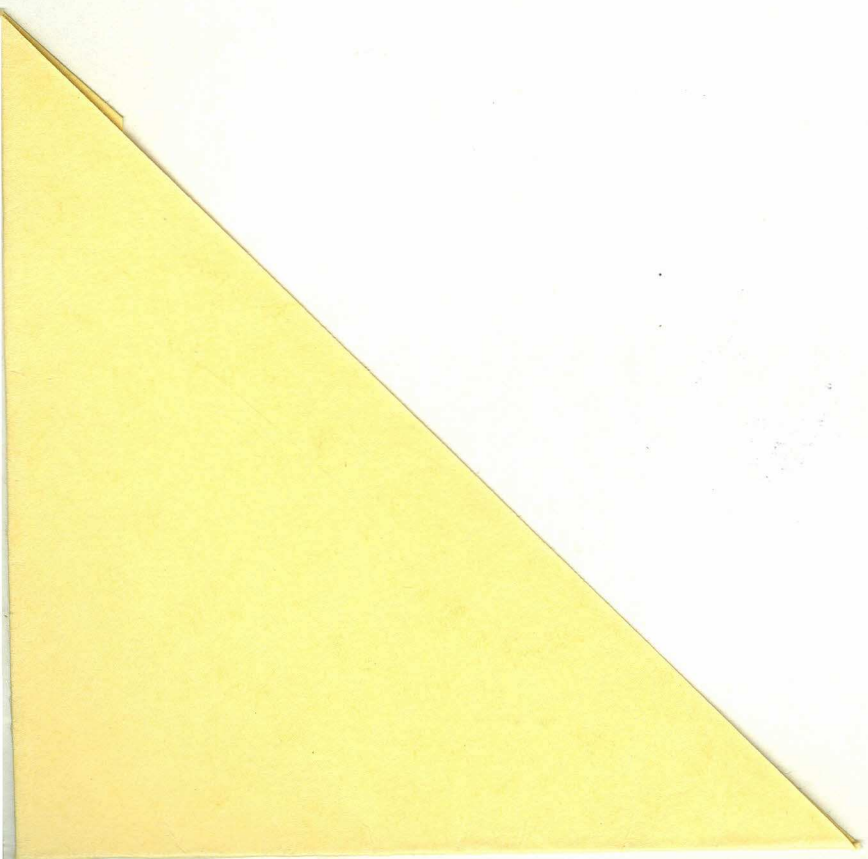




**BUDAPESTI
TANÍTÓKÉPZŐ
FŐISKOLA
ÉVKÖNYVE**

1975 ~ 1976



**BUDAPESTI
TANÍTÓKÉPZŐ
FŐISKOLA
ÉVKÖNYVE**

1975 - 1976



Szerkesztette

Dr. Adamik Tamásné
Dr. Bollók Jánosné
Fodor József



Miklósvári Sándor
minisztériumi főtanácsos,
osztályvezető

Ünnepi beszéd

(Elhangzott az 1975. szeptember 5-i
tanévnyitó ünnepélyen)

Tisztelt ünnepi Tanácsülés!
Kedves Elvtársnők, Elvtársak!

Tisztelettel és szeretettel köszöntöm az Oktatási Minisztérium képviselőjében a mai ünnepi tanácsülésen és tanévnyitón megjelent oktatókat, hallgatókat, vendégeket.

Tisztelt Elvtársak!

A Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsának 1974. évi 13. számú törvényerejű rendelete kimondja, hogy a nyolc tanítóképző intézetet változatlan képzési céllal tanítóképző főiskolává kell szervezni. A Minisztertanács határozata alapján a budapesti, a győri, a jászberényi és a kaposvári tanítóképző főiskola 1975. szeptember 1-én, a bajai, a debreceni, az esztergomi és a sárospataki tanítóképző főiskola pedig 1976. szeptember 1-én kezdi meg működését.

A tanítóképzés főiskolai rangra emelése a magyar oktatás történetében kiemelkedő jelentőségű: sok évtizedes vágyat, sokfelől elhangzott igényt, jogos kívánságot elégít ki. Azt, hogy végre megszűnjék a tanár és tanító közötti, ma már valóban anakronisztikus különbség, hogy a sok érdemet szerzett magyar tanítóság régi kívánsága teljesüljön, elsősorban az MSZMP KB 1972-es oktatáspolitikai határozata sürgette.

Az 1959-ben felsőfoku oktatási intézménnyé szervezett tanítóképző intézetek az elmúlt másfél évtized alatt mind tartalmukban, mind szervezetükben dinamikusan fejlődtek, és megfelelnek a főiskolai követelményeknek. A tanítóképzőkben folyó oktató-nevelő-képző munka és az egyre jelentősebb tudományos kutatómunka alapján megállapíthatjuk, hogy a tanítóképző intézetek főiskolákká szervezésének feltételei megvannak.

Államunk, társadalmunk elismerése nyilatkozik meg a tanítóképzők főiskolai rangra emelésében, s ez az eddig végzett színvonalas munka méltatása is.

Párt- és állami vezetésünk világosan látja az oktatás szerepét hazánk jövőjének alakításában. Valljuk, tudjuk, hogy mindenki inkább elmaradhat kora mögött, de a tanár, a tanító soha. A tanítók, a pedagógusok munkájától függ, hogy milyen lesz néhány évtized múlva a termelékenység, az életszínvonal, a kultúra hazánkban. A fiatalok legjobbjait kell megnyernünk a pedagógusi, a tanítói hivatásnak.

A tanítóképzésnek az eddiginél nagyobb létszámú jelöltek színvonalas képzése, nevelése a feladata. Az általános iskolában képesítés nélkül tanítók számának csökkennie kell, mert ez ellentmond az iskolával szemben támasztott magasabb követelményeknek. A hallgatói létszám emelését indokolja továbbá az is, hogy népesedéspolitikánk hatásaként nő és nőni fog az általános iskolai tanulók száma. Ezért vált szükségessé a tanárképző főiskolák számának emelése is, ezért kezdi meg működését Budapesten is egy tanárképző főiskola, ezért avattunk tavaly új főiskolát Szombathelyen. Ebből következik, hogy a tanítóképző intézetek főiskolákká fejlesztésével egyidejűleg a hallgatók és természetesen az oktatók száma is nő: ebben a tanévben 1200 első éves hallgatót vettünk fel a tanítóképzőkbe, s ezt a keretet az 5. ötéves terv végéig kb. 1600-ra kívánjuk növelni.

Kedves Elvtársak!

A korszerű pedagógia egyre fontosabbnak látja a gyermekkor, különösen az első tíz év jelentőségét az ember életében. Az alsó tagozatban kell kialakítani az alapkészségeket az olvasásban, az írásban, a matematikában, és itt kell kialakítani az anyanyelv tökéletes használatát. Az utóbbi években a közoktatáspolitikai és a neveléstudomány érdeklődése szinte minden szocialista országban az alsó tagozatra irányult. A kutatók azt vizsgálják, hogyan lehetne az általános iskola alsó tagozatában az alapozást színvonalasabbá tenni, és időben lerövidíteni. A gyermekek ismeretszerzési lehetőségeinek kihasználására, gondolkodási képességük tudatosabb fejlesztésére irányuló törekvések eddig elsősorban a Szovjetunióban vezettek sikerhez. E kutatások az oktatás és a gyermek fejlődése közötti korreláció mélyebb feltárását eredményezték.

A tanítóképzőkben ma használt tantervek lépést tartanak a kutatások eredményeivel: a tantervek iskola- és nevelésközpontúak. Jellemzőjük, hogy az elméleti és a gyakorlati képzés párhuzamosan folyik, a gyakorlóiskola a képzésben nagy szerepet kap. A tanítónak ugyanis nemcsak a szaktárgyakat kell tudnia, hanem ismernie kell az ismeretátadás módszertani fogásait is. Ismernie kell a gyermek lélektanát, a nevelést tudatosan kell végeznie. Eredményesen nevelni csak az tud, aki hivatásérzetén, gyermekszereteten kívül ismeri az emberformálás törvényeit, lehetőségeit, sőt buktatóit is, nem utolsósorban nagy nevelőegyeniségek ránk maradt tapasztalatait. De az iskolai élet nemcsak tanórákból áll, hanem a jól képzett tanítónak ismernie kell a napközi otthon, a kollégium, az iskolaotthonos osztályok és elsősorban az ifjúsági mozgalom vezetésének tudományát is. Az elmúlt években bevezetett Uttörővezetés, Közoktatáspolitikai, Egészség- és Beszédművelési, Oktatástechnikai tantárgyak illelnek ezekre a feladatokra felkészíteni. A leendő tanítók nevelése és önnevelése évek óta a Nevelési Program alapján folyik.

Tisztelt Elvtársak!

Az elmúlt években tudomány-, oktatás- és közművelődéspolitikánk széleskörű helyzetelemzése, a párthatározatokban megfogalmazott továbbhaladás iránya világossá teszi, hogy szocialista fejlődésünk szorosan összefügg az oktatás és a kulturális élet fejlődésével. A párthatározatok új megvilágításba helyezik iskolai és közművelődési munkánkat. Társadalmunk fejlődése új feladatokat ró az iskolára. Ma már nem oszthatjuk az emberi életet két nagy szakaszra: a felkészülésre, a tanulásra, majd a termelőmunkára. Permanens tanulásról, művelődésről beszélünk, s ebben az iskolának az a feladata, hogy rakja le a korszerű műveltségnek az alapjait, egyuttal fejlessze ki az állandó tanulás és önképzés igényét, szoktasson önálló gondolkodásra. Az iskolára hárul a világnézet alapjainak lerakása, az önálló véleményalkotás és vitakészség kifejlesztése. Ebben a korszerű iskolában új kritériumok alapján határozzuk meg a felkészültséget, a tehetséget, és fejlesztésükkel arra törekszünk, hogy az egyén pályaválasztása a társadalom érdekeivel essék egybe. A társadalmi igazságot szolgáljuk azzal, hogy a dolgozó osztályok gyermekei előtt nemcsak kitarjuk az oktatási intézmények kapuit, hanem egyre többet teszünk azért, hogy mind több tehetséges munkás- és parasztiatal jusson magasabb műveltség, gazdagabb ismeretek birtokába, és felsőfokon képzett szakemberré váljon.

Művelődéspolitikánk korszerűségének bizonyítéka, hogy az iskola munkáját kiegészíti a modern közművelődés feladatrendszere. Az iskolának és a közművelődés rendszerének azonos a célja: olyan művelt, sokoldalú embert kell nevelnie, aki gondolkodásában, magatartásában, cselekedeteiben a közösség érdekeit tartja szem előtt, és kiegyensúlyozott.

A közművelődési párthatározat a felsőoktatás minden intézményének feladatává teszi, hogy készítse fel a leendő értelmiséget a közművelődési munkában való aktív részvételre. Nemcsak a közművelődési párthatározat kötelez

bennünket, hogy a tanítóképzésben is érvényesítsük e határozatot, hanem a hazai pedagógusok egyik legnemesebb tradíciója is: hiszen az iskolán kívüli művelődés, majd a szocialista népművelés helyi posztjait mindenkor első-sorban a pedagógusok, a tanítók töltötték be.

Részben a közművelődési feladatokra való felkészítés kötelezettsége készítet bennünket arra, hogy a tanítóképző főiskolákon új képzési rendszert vezessünk be, - elismerve és megtartva a mai képzési rendszer minden eredményét. Az új képzési rendszerben a tanítóképző főiskolák hallgatói a tanítói munka mellett a közművelődési feladatokra is felkészülnek. Kötelezően választható speciálkollégiumokon vagy népművelő, vagy könyvtárosi oklevelet szereznek. Korszerűbb, magasabb színvonalu lesz ezzel a tanítóképzők felkészítési rendszere, az egyénnek és a társadalomnak pedig jobban megfelel a tanítói és közművelődési feladatokra egyaránt felkészítő diplomá.

A másik ok, ami arra készítet bennünket, hogy a képzési rendszeren változtassunk, az a sokat hangoztatott szemrehányás, hogy a tanítóképző talán a világ legnehezebb iskolafajtája. Egy sereg, egymással szinte ellentétes képességet feltételező tantárgyat kell a hallgatónak magas fokon elsajátítania; tehát még mindig polihisztort képez. Jelenlegi tanítóképzésünk egy történelmileg már tulhaldott munkaerő-strukturát konzervál, hiszen az általános iskola osztálytanítóinak tíz nagyon különböző tantárgyban kell megfelelő szakképzettséget szereznie. A polihistor tanító megfelelt addig, míg a különféle tantárgyaknak valóban csak az alapjait kellett megtanítani, amikor még az alsó tagozatban számolás és mérés, írás, olvasás tantárgyak szerepeltek. Ma már az alsó tagozatban is matematikát, anyanyelvi műveltséget, természetismertet, idegen nyelvet tanítunk, ezért a tanító műveltsége is specializált. Az új képzési rendszer mellett szól az is, hogy iskoláink a körzetesítés előrehaladtával egyre inkább több tanítót foglalkoztatnak. A most bevezetendő képzési rendszerben a hallgató az anyanyelvi és mate-

matikai alapismeretek mellett az ének-zene, a rajz, a testnevelés, az orosz nyelv és a pedagógia tárgyak közül egyet választ, és a választott szaktárgyban jobban elmélyülhet, magasabb foku tárgyi tudást, készséget szerezhethet. Az új képzési rendszerben mód lesz arra is, hogy a pedagógia speciálkollégiumot hallgatók jobban felkészüljenek a napközi otthoni, az osztályvezetői, a kollégiumi nevelőmunkára.

Nem titkoljuk, hogy az új képzési rendszertől és az eddigi alkalmassági vizsga módosításától azt is reméljük, hogy nőni fog a férfi hallgatók aránya.

Az új képzési rendszer megoldja az általános iskolában a szakrendszerű oktatás alsó határának kiterjesztését, és megkönnyíti az alsó és felső tagozat közötti átmenetet. Évszázados képzési formát váltunk most fel egy korszerűbbel, a mai társadalmi igényeknek megfelelőbbel.

Ezek az új, korszerű törekvések valóra válnak, erre biztosíték a mostani tanítóképző intézetek vezetése, oktatói kara. Külön öröm számomra, hogy a Budapesti Tanítóképző főiskolává válását azzal a megállapítással jelenthetem be, hogy ennek a tanítóképzőnek mindig voltak nagyhirű nevelői, tanárai, de a mai oktatói gárda is sokat tett a szakmailag képzett, dialektikus materialista világnézetű, szocialista erkölcsű tanítónemzedék neveléséért, sokat tett és tesz az alsó tagozat oktató-nevelő munkájának tartalmi és módszertani korszerűsítéséért.

Kedves Elvtársak!

A képzési rend változásával és a főiskolai státussal képzési célunk alapjaiban nem változott. A tanító legyen a szocializmus felépítéséért dolgozó, öntudatos, politikus, közösségi ember. Rendelkezzék olyan képességekkel, hogy másokat is meggyőzzön a szocializmus építésében előttünk álló feladatok fontosságáról. Szeressen tanítani, és rendelkezzen azokkal az ismeretekkel, képességekkel, jártasságokkal és készségekkel, melyek az eredményes

oktató-nevelő munka elvégzéséhez szükségesek. Tartsa szépnek, felemelőnek, értékesnek a pedagógus hivatást, és munkájának eredményeivel harcoljon a hivatás jelentőségének társadalmi elismeréséért. Széleskörű érdeklődés és magasfoku kulturáltság jellemezze. Sajátítsa el minél jobban a közlés képességét, előadásmódja legyen világos, logikus. A tanító olyan személyiség legyen, akinek érzelmi élete stabil, önmaga kiegyensúlyozott. A jó pedagógus személyiségjegyei közé tartozik a derű, az életöröm, és a gyermek iránti szeretet párosuljon a gyermek - az ember - megbecsülésével, megértésével.

Ezeknek a feladatoknak a megvalósításához kívánok a Budapesti Főiskola valamennyi oktatójának, dolgozójának erőt, munkabírást; jövődó, ifjú pedagógus kollégáinknak pedig előbb eredményes tanulást, majd eljövendő munkájukban eredményeket, sok örömet.



Az 1975. szeptember 5-i tanévnyitó ünnepély elnöksége. Az első sorban balról jobbra; Halas Józsefné főigazgatóhelyettes, Jassó Mihály, a Budapesti Pártbizottság osztályvezető-helyettese, Orbán Sándor, az MSZMP KB Tudományos és Kulturális Osztályának munkatársa, Farkasinszky Lajos, Budapest Főváros Tanácsa VB-elnökhelyettese, Miklósvári Sándor minisztériumi főtanácsos, az OM Pedagógusképző Osztályának vezetője, Dr. Békési Lajos főigazgató, Nábrádi István főigazgatóhelyettes, Dr. Tóth János, a MSZMP XII. ker. Bizottságának első titkára, Maria Kozlova, a Szovjet Pedagógusok Szakszervezetének titkára, Ungárné dr. Komoly Judit tanszékvezető főiskolai tanár, Orbán Sándorné, a Pedagógusok Szakszervezete KB titkára, Fodor József főigazgatóhelyettes.

Dr. Békési Lajos
főiskolai tanár, főigazgató

Tanévnyitó ünnepi beszéd
(1975. szeptember 5.)

Már a meghívók is jelezték, az imént lezajlott események pedig méltóképpen mutatták, hogy itt ma nem a szokványos - noha máskor is felemelő - tanévnyitó ünnepségre gyűltünk össze. Intézetünk évszázados történetében, felsőoktatási intézménnyé válásának 17. évében, a mai nappal érkezünk el ahhoz a nagy jelentőségű fordulathoz, amely a magyar tanitóság haladó mozgalmának régi óhaját, követelését váltja valóra: a Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsa a tanítóképző intézeteket főiskolai rangra emelte, és előírta, hogy az Oktatási Minisztérium ezt a rendelkezést fokozatosan hajtsa végre. Különösen nagy öröm számunkra, hogy a Minisztérium vezetői úgy döntöttek; a Budapesti Tanítóképző Intézet már az 1975-76. tanévet Budapesti Tanítóképző Főiskolaként kezdi el.

Intézetünk vezetősége, valamennyi dolgozója, hallgatója és a magam nevében is megköszönöm Miklósvári Sándor minisztériumi főtanácsos elvtársnak, az Oktatási Minisztérium Tudományegyetemi és Tanítóképző Főiskolai Főosztálya osztályvezetőjének szívből jövő szavait és jókívánságait. Köszönöm Farkasinszky Lajos elvtársnak, a Budapesti Fővárosi Tanács Végrehajtó Bizottsága elnökhelyettesének, hogy átadta a Fővárosi Tanács által adományozott zászlót.

Munkatársaim, főiskolánk hallgatói és a magam nevében ünnepélyesen ígérem: mindent meg fogunk tenni annak érdekében, hogy munkánk tartalma, minősége igazolja a bizalmat, hogy a főváros számára olyan lelkes, felkészült tanítókat és óvónőket képezzünk, akik vállalják és akarják a közoktatás területén előttünk álló szép, de nehéz feladatok eredményes megvalósítását.

Tanévnyitó ünnepi beszédemben hangsúlyozni szeretnék néhány elvi problémát, kiemelve legfontosabb feladatainkat. Szólni kívánok végzett hallgatóinkhoz, akik ma veszik át diplomájukat, és köszöntöm a tanulmányaikat megkezdő, új elsőéveseket.

Az 1972-es közoktatási párthatározat óta a negyedik oktatási évet kezdjük. A párt XI. Kongresszusa ismét foglalkozott a magyar nevelés és oktatás helyzetével, feladataival. Megerősítette a KB 1972-es határozatát, kiemelte legfontosabb elemeit, és további feladatként megjelölte:

- a tudatformálás, a nevelés hatékonyságának fokozását,
- a tanulás feltételeinek egyenlő biztosítását,
- az oktatás és képzés színvonalának állandó emelését.

Különösen fontosak a Kongresszus határozataiban azok a megállapítások, amelyek kimondják, hogy csökkenteni kell a dolgozó osztályok és rétegek közötti különbségeket, tehát a kulturális, a műveltségbeli különbségeket is. Ezeknek szellemében kell képeznünk a jövő pedagógusait.

A XI. Kongresszus által meghatározott oktatási-nevelési, művelődési feladatok szükségessé teszik a pedagógusképző intézmények munkájának állandó tökéletesítését. Ez parancsoló társadalmi igény. Ezért emeltük ki a XI. Kongresszus határozatából mai ünnepségünk jelmondatát: "A művelődés, a műveltség egyéniséget formáló és közösségteremtő erő".

Aki ennek jelentőségét nem érti, az nem tudja értékelni azt sem, ami ma a tanítóképzés korszerűsítése terén történik, az a főiskola szóban csak névváltoztatást lát, vagy egyszerűen örül annak, hogy emelkedett a tanítóképző társadalmi rangja. Pedig itt másról, sokkal többről van szó.

A magyar tanítóképzésben az első jelentős változtatást az 1958. évi 26. tvr. hozta, amely kimondta, hogy 1959-től felsőoktatási intézményekben kell képezni a tanítókat, s az érettségire épülő képzés időtartamát három évben határozta meg. Ezzel a magyar tanítóképzés világviszonylatban is előkelő helyre került; s szocialista társadalmunk igényeinek megfelelően műveltebb, érettebb tanítókat bocsátott ki.

Intézetünk is számos, jól felkészült, hivatásának élő fiatal tanítót adott a társadalomnak. Az eredmények azonban mindig viszonylagosak, pozitív jellegük a multtal való összehasonlításból fakad. A jelen és a jövő további fejlődést sürget, a pedagógusképzés új formáit, az oktatás és nevelés legjobb eredménnyel kecsegtető módszereit, a folytonos megújulást. A felsőoktatás korszerűsítése tehát szükséges és sokoldalú feladat is. Ezért az 1959-ben készült tervek végrehajtásának tapasztalatai alapján 1970-ben új tanterv és egyéb - a nevelőmunka hatékonyságát fokozni szándékozó - új dokumentum jelent meg.

Főiskolánk valamennyi oktatójának keresnie kell a tanítóképzés célravezető, eredményes lehetőségét, s a jelenleginél korszerűbb tanítói szakszemlélet kialakításán kell munkálkodnia. Nehézséget jelent főiskolánk számára, hogy a tanító- és óvónőképzés előtt álló mennyiségi és minőségi feladatokat egyszerre kell megoldania. Főiskolánk oktatóinak mindent meg kell tennie azért, hogy minél több, hazánkat, szocialista rendünket szerető, becsületes, a nevelői pályára alkalmas fiatal akarjon tanító vagy óvónő lenni. Ennek érdekében tovább

kell folytatnunk a felvételi előkészítésére irányuló tevékenységünket, bár tudjuk, hogy ezzel nem szüntetjük meg azokat a problémákat, amelyek a pedagógusok erkölcsi és anyagi megbecsülése terén megoldásra várnak.

Munkatársaimat, főiskolánk valamennyi dolgozóját kérem, tekintse a tanítóképzést továbbra is szívügyének. Mindnyájuknak eredményes munkát kívánok.

Kedves végzős Hallgatóink! Fiatal Kollégáim!

Intézetünk életében mindig kedves és felelősségteljes esemény a végzős hallgatóktól való búcsuzás. Mostani ünnepélyes együttlétünk azt igazolja, hogy az elmúlt évek során végzett közös munkánk eredményes volt. Emberséggel és felelősséggel dolgozott tanári kollektívánk, s a most átadandó oklevelek azt bizonyítják, hogy önök is hasonló felelősségtudattal készültek fel tanítói, óvónői hivatásukra, elsajátították azokat a legfontosabb elméleti és gyakorlati ismereteket, amelyek az eredményes, korszerű nevelői munka megkezdéséhez szükségesek. Mi azt szeretnénk, hogy a fejlett szocialista társadalom építésének élenjáró munkásai legyenek.

Az idei tanév, amelyben elkezdődik pedagóguspályájuk, nem hoz az iskolákban radikális változásokat. Az ismert oktatási-nevelési feladatokat kell majd megoldaniuk egyre színvonalasabban, árnyalt, célravezető módszerek alkalmazásával. Munkájukhoz adjon mindig erőt, lendületet a gyermekek iránti szeretet, a pedagógus pálya szépsége, felelőssége.

Hazánkban az 1975-76. tanév a gyermekek éve lesz. Ekkor ünnepeljük az általános iskola létrehozásának, az uttörőmozgalom kezdetének 30. évfordulóját. Örülnénk, ha önök is munkásai és részesei lennének e rendezvények sikerének.

Hazánkban nagy szükség van a jó óvónókra, a jó tanítókra. Várják önöket az óvodák és az iskolák nevelőtestületei. Tanuljanak a kiváló, tapasztalt kollégáktól, s használják friss tudásukat, fiatalos lendületüket. Törekedjenek az iskolai élet demokratizmusának kibontakoztatására. Ne felejtsek el, hogy az óvoda, az iskola a gyermekeknek otthon és munkahely, életforma, amelyben nem szabad helyet kapnia a szorongásnak, a félelemnek. Neveljék a rájuk bízott gyermekeket értelmes, örömteli életre. Ne feledjék, hogy igaz embert formálni csak sok szeretettel, türelemmel és őszinte emberséggel lehet. Enélkül hiábavaló a legmagasabb szintű tudás, módszertani kultúra.

Tudjuk, hogy intézetünket elhagyva kedvezőtlenebb körülmények között fognak dolgozni. Ne ijedjenek meg a nehézségektől, ne adják fel szép terveiket! Jellemezze önöket a bátor helytállás, a körülmények megjavításaért vívott kitartó küzdés.

Az emberek jó része tudja már, hogy hazánkban új, emberileg és társadalmilag sokat ígérő nevelés van kibontakozóban. Azt is egyre többen elfogadják, hogy a nevelés nem magánügy, nem is csak a szüntelenül változó generációk ügye, hanem egész társadalmunk közös vállalkozása és érdeke. Munkahelyükön ennek az ügynek nyerjék meg a szülőket is.

Bucsuzóul hadd mondjam el még egyszer:

Ne felejtsek el azt a szépet és jót, amit intézetünkben elsajátítottak, tanultak.

Legyenek a magyar nevelés nagyszerű munkásai. Boldoggá tenne bennünket, ha intézetünkből magukkal vinnék az állandó tökéletesedés vágyát és képességét.

Kivánom, hogy hivatásuk gyakorlásában és egyéni életükben egyaránt találják meg boldogságukat.

Kedves másod- és harmadéves Hallgatóink!

Az önök számára az idei oktatási év is a pedagógus pályára való további felkészülés éve lesz.

Az elmúlt időkben megismertük egymást, sokat beszélgettünk közös céljainkról, munkánkról.

Örömmel láttuk, hogy többekben kibontakozóban van a hivatás iránti érdeklődés, a pályaszeretet. Örülünk, hogy tanításaikban javult a nevelőmunkára való törekvés. Jobban felismerik és fel is használják az egyes tantárgyakban kínálgató nevelési lehetőségeket.

A továbbiakban önöktől is, tanáraiktól is eredményesebb munkát kérünk. Szeretnénk, ha elmélyültebben - a forrásokat jól felhasználva - tanulnának. Az elmúlt évinél fegyelemezettebb munkát várunk mindenkitől. Senki sem állithatja magáról, hogy nem tudna színvonalasabban dolgozni. Az átlageredmények tulajdonképpen nem rosszak. A baj ott van, hogy az átlag egyes esetekben eltakarja a valóságot. Mi azt szeretnénk, hogy javuljon a munkaigényesebb tárgyak tanulása. Szeretnénk, ha nőne az igényesség önmagukkal szemben saját munkájukat illetően. A lényeg tekintetében egyáltalán nem mindegy, hogy valaki jelesre, jóra vagy elégségesre vizsgázik.

- Szeretnénk, ha minél többen kapcsolódnának be a tudományos diákkörök tevékenységébe.
- Elvárjuk, hogy igényesebbek legyenek a szakdolgozatok elkészítésében.
- Szeretnénk főiskolánk KISZ szervezetével még jobban együttműködni.
- Rendszeresen - félévenként - évfolyamgyűléseket kívánunk tartani problémáik megbeszélése céljából.

Kedves Elvtársak!

Elmélyült, fegyelmezett munkára hívom fel mindannyiukat. Mi őszintén szeretnénk önöket megszabadítani minden felesleges tehertől. Ez nem jelenti azt, hogy az új oktatási év feladatai nem kívánnak önöktől komoly erőfeszítéseket. Mi hisszük, hogy intézetünk valamennyi hallgatója ezt természetesnek is tartja, hiszen eddig is sokan végeztek önök közül kimagasló tanulmányi és társadalmi munkát. Ehhez kívánok erőt és sok sikert.

Kedves elsőéves tanító- és óvónőképzős Hallgatók!

Örömmel és szeretettel köszöntöm önöket főiskolánkon azzal az őszinte kívánsággal, hogy a Budapesti Tanítóképző Főiskola ne csak új munkahelyük, hanem bizonyos fókig otthonuk is legyen.

Önökben - érthetően - egy ideig még erős várákozás feszül. Így van ezzel mindenki, aki pályát, élethivatást választ; új, nagy elhatározásokkal indul, de még pontosan nem tudja, mire vállalkozott. Mi jól tudjuk, hogy a tanítói, óvónői pálya szépsége, nagyszerűsége, nehézségei a maguk teljességében csak az elkövetkező hónapok, évek során bontakoznak majd ki mindnyájuk előtt. Azt azonban - meggyőződéseim szerint - már most is tudják, hogy az elkövetkező időkben következetesen, állhatatosan kell tanulniuk, dolgozniuk, önmagukat nevelniük, hogy jó pedagógusokká válhassanak.

Szeretnénk, ha minden megnyilvánulásukkal azt igazolnák, hogy főiskolánk jól választott, amikor a nagyszámú jelentkező közül önöket vette fel.

Főiskolánk célja a kommunista szakemberképzés. Mindaz, amit itt tanulni fognak, szocialista hazánkat szolgálja. Nézetünk szerint a pedagógus munkájával - bármilyen szintű oktatási intézményben dolgozzék is - összeférhetetlen az idealista világnézet, a misztikum, a vallássság.



Türelemmel és szívéssággal materialista világnézetre igyekszünk nevelni önöket.

Meggyőződéssel valljuk, hogy önök nagyon szép pályát választottak, amikor úgy döntöttek, hogy óvónók, tanítók lesznek. Ez a pálya ugyan nem ígér gyors anyagi sikereket, szédítően ívelő karriert, gazdagságot, de igéri az embernevelés mindennél szebb lehetőségeit. Reméljük, hogy önök örömeiket találják majd ebben a lehetőségben.

Főiskolánk valamennyi dolgozója önökkel együtt arra fog törekedni, hogy önök jól képzett tanítókká, óvónókká, nemesen érző, szocialista módon gondolkodó, nagyszerű emberekké váljanak.

Az eredményes, hivatástudattól áthatott munka reményében kívánok mindannyiuknak sok sikert tanulmányaikhoz, fejlődésükhöz, életükben sok személyes örömet, ifjui vídamságot.

Kedves Elvtársak, kedves Vendégeink!

Tanévnyitó beszédemet annak tudatában fejezem be, hogy intézetünk oktatógárdájában és hallgatóiban egyaránt élnek azok az eszmék, érzelmek és elhatározások, amelyek eredményes tevékenységük biztosítékai.

E gondolatok jegyében még egyszer szeretettel köszöntöm kedves vendégeinket, intézetünk minden dolgozóját és hallgatóját.

A Budapesti Tanítóképző Főiskola 1975-76., egyben 107. tanévét megnyitom.

Fodor József
főiskolai tanár,
főigazgatóhelyettes

Arany- és gyémántdiplomás
pedagógusok köszöntése
(1975. szeptember 5.)

Tisztelt Hallgatóság!
Kedves Elvtársak!

Dolgozó népünk többféle módon tisztelig a munka, az alkotó ember előtt. Vannak jeles napjaink, amelyeken elismeréssel adózunk egy-egy foglalkozásnak, élethivatásnak. Ünnepeljük a vasasokat, építőket, bányászokat, vasutasokat, a pedagógusnapon bennünket köszönt a szocialista társadalom.

Jogszabályok írják elő, hogy kell "hivatalosan" is elismerni a jó munkát, a kiemelkedő teljesítményeket, amikor, hogyan kell címekkel, kitüntetésekkel, díjakkal, jutalmakkal kifejezni az elismerést. Törvénné lett, hogy a mi társadalmunkban értékmérő, minősítő tényező a munka.

A társadalom érettségi foka leginkább öregjeivel való bánásmódján mérhető le. Éretté vált és önmagát becsülő társadalom csak tisztelettel nézhet az öregekre. Tiszteli az elődöket, akik elhozták idáig az időt, megmentették, beletakarták a hálás vagy háládatlan történelembe. Megköszöni nekik, hogy korszakokat emeltek vállukra, hogy folytathassa magát a nép, az emberiség, hogy multja nyomában olyan jelene lehessen, amelyből bizakodva tekinthet jövendője elé.

Ilyen törvényeknek engedelmeskedünk mi is, amikor évről évre átadjuk a diszokleveleket azoknak az idős pedagógusoknak, akik 50-60-65 évvel ezelőtt szerezték meg

képesítésüket, s legalább 30 esztendőn át gyakorolták, betöltötték nevelői hivatásukat. Évente százak kapják meg tőlünk megújított, hitelesített oklevelüket, az utódok megbecsülésének, társadalmunk humanizmusának kifejezését.

A kitüntetettek közül néhány érdemes, idős pedagógust felkértünk, hogy - mintegy a távollevők követeként is - jelenjen meg diplomaosztó ünnepélyünkön. Nemcsak illő tisztelettel és meleg szeretettel üdvözlöm őket, hanem köszönetet mondok megjelenésükért. Köszönöm, hogy jelenlétükkel fényesítik ünnepünket, s alkalmat adnak arra, hogy példaként állithassuk őket fiataljaink elé.

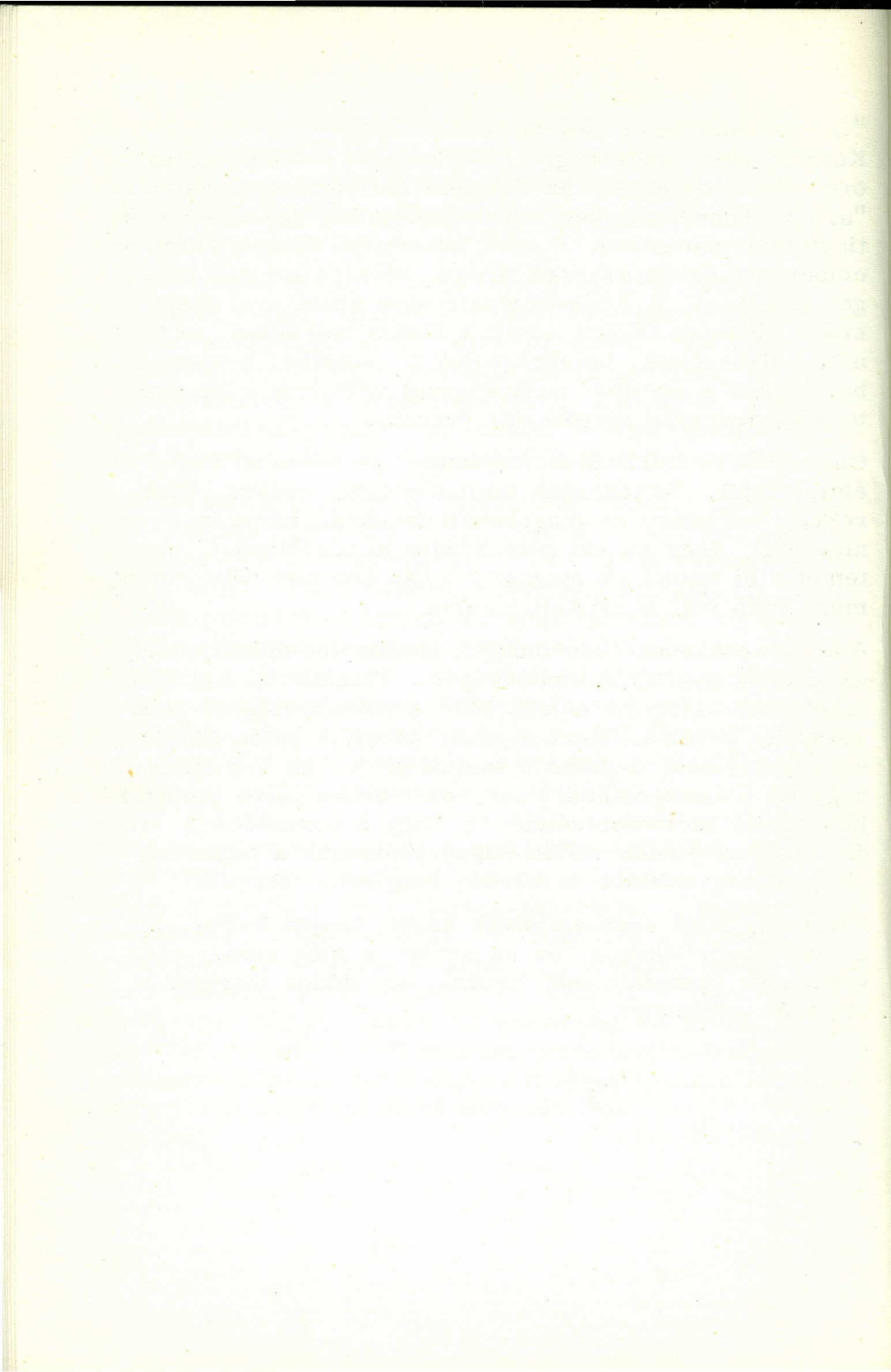
Jövetelükkel a történelem jelent meg ebben a teremben, hiszen életük egybeesik a 20. század lefolyt évtizedeivel. Életutjuk a "ferencjózsefi" idők talmi ragyogásából indult, majd az I. világháború fellegei alá szorult. S elzugott felettünk a század történelme, amely technikai csodáival bámulatba ejtette, háboruival, tébolyult ember telenségével megkinozta, forradalmaival megittasította, ellenforradalmával guzsba kötötte, s a felszabadulással megkínálta őket a szabadság tágabb, napfényesebb tereivel. Akik évtizedek kegyetlen és mégis felemelő küzdelmeiben a "legrababb magyarból szabadító magyar tanítókká" válhattak. A palatáblák, palavesszők korából indulva érkeztek el velünk az oktatógépek korába. Körülöttük folytonos változások, bévül, szívükben az állandóság, a gyermek és a hivatás szeretete, a mindég jobbratörés elkötelezettsége. S mögöttük a hajdani gyermekek, tanítványok légiója. Gyermekek, akiket betűkre oktattak, könyvre kapattak, akik előtt kaput nyitottak, utat vágtak, akiket az emberség magaslataira segítettek. Tették, amit tenniök rendeltetett, tanították a magyar gyermekeket, dolgozó magyar emberekké, édesanyákká és édesapákká nevelték őket.

"Öreg ember előtt kelj fel,
Köszönj neki tisztességgel!" - cseng a fülemben néhai
öreg tanítóm hangja, az erkölcsi törvényt megfogalmazó
"arany abécé". Az ősz fej, a hajlott kor önmagában is
tiszteletet parancsol. S csak fokozhatja tiszteletünket az
embernevelésben szerzett érdem, a szép hivatás hűsége
betöltése. A jubileumi oklevelek átadásával megerősíteni kívánjuk Önöket annak a biztos tudatában, hogy
nem beleőszültek, beleöregedtek a munkába, a hivatásba,
hanem a szellem méltóságával válhattak a szocialista
Magyarország megbecsült "véneivé".

Önök előtt - emlékek formájában - pereg most végig az
élet, életük. Emlékeznek tanítványokra, órákra, siker-
ekre, örömökre és megpróbáltatásokra. Látniuk, érez-
niük kell, hogy az idő nem kezdte ki alkotásukat, nem
temette el munkájuk nyomait, tehát érdemes volt élniük,
mert szép volt a megfutott pálya.

A magyar nép nevében mondok köszönetet munkájukért,
az alkotó, gyarapító emberségért. Tisztelettel hajtanak
fejet Önök előtt, az elődök előtt a mában dolgozó peda-
gógusok, nevelők. Mert sorsuk, pályájuk példa előttünk,
s tanítványaink, a jövő tanítói előtt. Az a dolgunk,
hogy az Önök nyomába lépve, nyomukban járva menetel-
jünk annak tudomásulvételével, hogy a nemzedékek min-
dig csak az elődök vállán kapaszkodhatnak a teljesebb
élet, a még tisztább emberség magasabb fokára.

Kívánom, hogy szép emlékeik között kapjon helyet ez
a mai megemlékezés, ez az ünnep, s még sokáig él-
vezhessék társadalmunk, népünk, az utódok megbecsü-
lését és szeretetét.



Dr. Lázár Tibor
főiskolai adjunktus

Apáczai Csere János neveléstörténeti jelentősége
(Elhangzott az Apáczai Csere János emlékünnepélyen
1975. december 3. -án)

Hazai neveléstudományunk történeti fejlődésére is vonatkozik Erdélyi Jánosnak az a meglátása, mely szerint mi, magyarok a külföld tudósainak "...nem nyomaikba lépünk, hanem oldalukra, nem utánuk mentünk, hanem velük." (1)

A magyar neveléstudomány fejlődésének ezt a lépéstartását az egyetemes pedagógiai gondolkodással ma már sok neveléstörténeti adattal bizonyíthatjuk régebbi korokra visszanyúlóan is.

Előbb alakult nálunk tudományos társaság (a Dunai Társaság 1497-ben), mint Franciaországban (Teológiai Társaság Párizsban 1611-ben), s tagadhatatlan, hogy Apáczai Csere János 37 évvel előbb írta meg anyanyelvén a "Magyar logikátská"-t (1654-ben), mint Christian Thomasius az *Einleitung zur Vernunftlehre* (Bevezetés az okság tanulmányához) című művét.

Vessünk néhány futó pillantást a pedagógiai gondolatok történeti alakulására is! A 15. század elején Zsigmond kancelláriájában tevékenykedő Pier Paoló Vergerio "A nemes erkölcsökről és a szabad tanulmányokról" című művében már 1404-ben kifejtette, hogy a tanulmányokat az állam szolgálatába kell állítani. A nevelés célja nem lehet más, mint olyan emberek nevelése, akik földi életük feladatainak munkálkodnak, vagyis a tetteikkel megszerzett dicsőséget tartják fő értéknek, amiért is egyaránt kell fejleszteni a gyermek testi erejét és szellemét,

nem feledkezvén meg eközben a gyermek játékaikról és a gyermek pihentetéséről sem. (2)

Vergerio humanista nevelési programja, melyet Vitéz János és Janus Pannonius is képviselt, már filozófiai megalapozást nyert Decsi Csimor János írásaiban. A "Synopsis philosophiae"-ban már azt olvashatjuk, hogy a filozófiai elmélet célja az igazság felderítése; a megismerés az érzékszervek munkájával kezdődik, majd folytatódik az okossággal, az elmélet megalkotásával. Decsi Csimor János azt is kifejti, hogy a politika célja nem lehet más, mint a társadalmi jólét szolgálata. Az egyén legfőbb boldogságát pedig szerinte az értelmi képességek funkciói szolgáltatathatják. (3) Tehát volt hazai talajon is filozófiai rálátás a társadalmi valóságra, bár ma még teljesen ismeretlen, hogy hatott-e az 1601-ben elhunyt Decsi Csimor munkássága Apáczai pedagógiai gondolataira.

Neveléselméletünk fejlődésében a döntőbb fordulatot Descartes (1596-1650) bölcselete idézte elő. A sárospataki és az enyedi iskola valamennyi jeles tanára, olyanok, mint Tolnai János, Kolozsvári Pál, Csernátonyi Pál, mindannyian a karteizianizmus hiveinek tartották magukat. Apáczai Csere János valójában azzal emelkedett ki közülük, hogy ő viszonyult legalkotóbban ehhez, a presbiterianizmus demokratizáló politikai programjával is átszőtt szellemi áramlathoz.

Ugyanakkor ez a viszony nála sem volt ellentmondásoktól, következetlenségektől mentes. Az Apáczai-életmű gyenge és erős oldalát Mátrai László a következőképpen világítja meg: "... a természettudományok fejlődése szempontjából oly nagy jelentőségű materialista tendenciát ugyan nem tudja értékelni (ehhez hiányoztak az ott-honi társadalom erre irányuló reális szükségletei és tapasztalatai), de lelkesen fogadja el Descartes racionalizmusának skolasztikaellenes módszerét és a középkori obskurantizmus ellen irányuló tudományos világosság kultuszát." (4)

A következetes materialista koncepció hiánya mit sem von le annak értékéből, amit az általános nemzeti és nevelési ügy ideális állapotáról szóló elképzelései jelentettek. Ezek különösen akkor voltak mozgósító erejűek, amikor a korabeli társadalmi és nevelési helyzetképpel veti őket egybe. Például a gyulafehérvári székfoglaló beszédében így fakadt ki: "Amde a könny illik ide inkább, mint a beszéd, ha már az egész magyar nép nagy és örök szégyenére, elborult tekintettel ugyan, de mégis kénytelen vagyok szemlélni nyomoruságunknak, inségünknek, szégyenletes tudatlanságunknak és közönyösségünknek végtelen tengerét és azt a letörölhetetlen szégyenfoltot, hogy csaknem minden technikai kérdésben idegenekhez folyamodunk... a magunk hibájából, a csupa álomkórságból, ugyszólván teljes meggondolatlanságból; számár tunyaságunk és tudatlanságunk miatt, mely nem-hogy egy országnak, de egy értelmes embernek is szégyenére válnék." (5)

Még sok ilyen szenvedélyes kifakadásával bizonyíthatnánk tenniakarásának indokoltságát, vagyis azt, hogy ő, aki ennyire elmaradottnak látta nemzetét, ne a nyugodalmasabb körülményeket keresse a maga számára, ami minden bizonnyal jobban kedvezett volna egy eredetibb elméleti rendszer megalkotásának.

Apáczai Csere János a magyar nép sorsáért aggódó, a nemzeti haladás ügyének mélyen elkötelezett embere volt, és éppen ez jellemének legfényesebb, legpéldamutatóbb magja. A társadalmi realitások iránti érzéke, a haladó eszmék iránti fogékonysága, magasrendű moralitása, jellemének valódi humanista tartalma, tenniakarása, reális lehetőségeinek áttekintése egyaránt arra sarkallták őt, hogy már-már az aszketizmusba hajlóan munkálkodjék nemzete boldogulásán. Ugy gondolta - nem alaptalanul -, hogy számára értelmes életet adó, nagy programját legjobban akkor teljesítheti, ha minden erejével küzdelmet folytat pedagógiai gyakorlatunk tartalmi, mód-

szertani, szervezeti ujjászervezéséért, ha küzd az anyanyelvű népiskolai és korszerű felsőoktatási intézményhálózat kiépítéséért.

Elhivatottsága, hazafisága, utkeresése, hivatástudata szinte egyszerre fogalmazódott meg benne, amikor papírra vetette: "...mi haszna, ha könnyes szemmel csupán szemlélem a távolból hazám áldatlan sorsát! Orvosság, orvosság! - azt kell keresni ide! Ha egyszerre öt vagy hat házba belekap a tüzvész, akkor az emberek ide-oda futkosnak, a lángok közé rohannak, hogy valamit kimentsenek a tűzből... Nem nagyon törődnek akkor sem az alvással, sem az éhséggel. Ez a látvány lebegett a szemem előtt éjjel-nappal, és olyan hevesen kinozta lelkemet, hogy gyakran elűzte szememből az álmot, elvonta figyelmemet a tanulástól, és minden gondolatomat az a vágy foglalta le, hogy segítsek szülőhazámon. Ezért nekidühödtem az írásnak, és - első kísérletképpen hozzáláttam, hogy mindenfajta tudományágból magyar nyelvre fordítsak valamit." (6)

A világtól visszavonultabb tudós gyakorlatához mérten feltétlenül többlet van abban, hogy Apáczai Csere János újszerű pedagógiai gyakorlatot teremtve is fellépett a grammatizáló latinitással szemben, és volt ereje a legkritikusabb pillanatokban is bátran kimondani demokratikus - presbiterianista meggyőződéseit. Gondoljunk csak arra a vitájára, melyet a gyulafehérvári kollégiumban 1655. szeptember 24-én II. Rákóczi György fejedelem jelenlétében Basirius Izsákkal folytatott! Ez a többlet a kor mélyebb ellentmondásait intenzíven átélő, ezeknek az ellentmondásoknak kiutját kereső és megtaláló, a megoldásokat harcosan vállaló ember értékes gyakorlatának és sugárzó példájának többlete.

Nem lehet eléggé nagyra értékelnünk azt a tényt sem, hogy szinte majdnem minden nyelvi előzmény nélkül Descartes halála után öt évvel megszólaltatta magyar nyelven a rációba vetett határtalan hitet propagáló és új korszakot nyitó filozófiát.

Azt pedig ő maga is tisztán látta, hogy egyelőre másoktól kölcsönzi a gondolatokat, hogy nála még nem jött el az igazi, a termékeny, tudományos alkotó munka ideje. Ne felejtjük el, hogy 34 éves korában már meghalt, és mint gyakorló pedagógus csak 6 esztendő tölthetett a pályán!

"Nem féltém - írta - a maguk tudományában legjáratosabb férfiaktól kölcsönözni. Ki a legjobb vezéreket választja, csak a nyomukba lépjen, kevésbé fog tévedni. Az óriás vállain ülő gyermek többet lát, mint maga az óriás." (7)

Tulzó szerénységgel a Magyar Enciklopédia Előszavát pedig így zárta: "...azok közül, akik tanulmányaikban elő tudják segíteni a magyar ifjúságot, én vagyok a legkisebb, de azok közül, akik elő akarják segíteni, a legnagyobb vagyok." (8)

Apáczai Csere János jellemének most felvillantott néhány képe után ragadjunk ki életművéből egy-két konkrét pedagógiai okfejtést is, hogy még meggyőzőbb legyen az, amit már megállapítottunk: élenjáró pedagógusaink pedagógiai gondolatvilága a kor színvonalán mozgó gondolatvilág volt.

Apáczai Csere János szerint az iskola: "... tanítók és tanulók rendezett társulata, akik az emberi életkörülmények szempontjából hasznos és szükséges ismereteket tanítanak és tanulnak. E társulás - mivel tagjainak nagyon is eltérő volta miatt nem lehet egyöntetű - az iskolaügyek szakértőinek gondos megfontoláson alapuló rendszerezése szerint feloszlik alsó-, közép- és felső iskolákra.

Mégpedig úgy, hogy az alsó népiskolák, melyekben ti. leginkább az anyanyelven való olvasást, helyes beszédet és írást tanítják a vallás elemeivel együtt. Ezért ezeket anyanyelvi iskoláknak hívjuk. A középiskolák viszont főleg három tantárgynak, ti. a latin és görög grammatikának és az erkölcstannak tanítása által a felső iskolák

felé egyengetik az utat, és megszokott nevük triviális. Végül a felső iskolák minden tudományágban előadásokat és gyakorlatokat nyújtanak törvény szerint mindenkinek, és pedig ingyen." (9) Nem kell hosszan magyaráznunk, hogy az Apáczai javasolta iskolatípusok és iskolarendszer, melyben a gyerekeknek módjukban áll anyanyelvükön megtanulni írni, olvasni és ugyancsak az anyanyelvükön megismerkedni az ismeretek átfogóbb rendszérével, az Enciklopédiával, és amelyben a középiszkolák a felsőbb oktatásra készítene elő, ahol is a legtehetségesebb fiatalok ingyen tanulhatnak, mennyire előremutató, humánus, demokratikus, racinális javaslat.

Apáczai szerint ahhoz, hogy az iskola frissítően hasson vissza az államra (nála ez a fogalom a társadalom fogalmát jelenti), el kell várni mind a tanítóktól, mind pedig a tanulóktól azokat az értékes jellemvonásokat, melyek nélkül az iskola nem töltheti be megfelelően hivatását.

A tanítóktól mindenekelőtt azt követeli, hogy minden "szégyen és gyalázaton keresztül neki feszülvén" példamutató erényességre törekedjenek. Ezen igyekezetüket segítse elő kellő megbecsültetésük, "jól kiválasztott privilégiumuk", elégséges jövedelmük, hogy ne legyenek "ajándékokon kapdosó", megvetendő emberek. Továbbá azt is nagyon fontosnak tartotta, hogy a tanítók atyai szeretettel legyenek tanítványaik iránt, ebből adódóan is nagyon módjával büntessenek, fenyítsenek, előbb elhárítván minden olyan bűnre csábító hatást és körülményt, melyek a gyermekeket kisértésbe hozhatnák.

Fontos képességek és jellemvonások megnyilvánulásait látta a tanítók tanításaikra való gondos felkészüléseiben, tömör, világos, lényegest hangsúlyozó magyarázataiban és általában egy olyan tanítási módban, amely minden gyötrő unalmat képes kiűzni a tanítási időből, módot nyújt a disputákra, pihenésre, szabad időtöltésre, gondoskodik a gyermekek egészségi állapotáról és főként arról, hogy a tanulást, a könyveket megszeressék.

Egy olyan serény, dolgos, mély bensőségű, emberi tapintattal átítatott iskolai életet követelt, amelyben valódi "virágozhat a virtus," és amely eléri, hogy a "tudományi fegyver" egy életen át a kézben marad. (10)

A növendékektől elsősorban életcéljaikat kéri számon. Legfőbb tanácsa így hangzik: "Mindenekelőtt a legnagyobb célt tüzd magad elé.. Szébb lesz az a dicsőség, melyeknek te magad vagy a szerzője, mint az, amelynek örököse vagy. Figyeld meg: akik emlékezetre méltó tettek nélkül, névtelenül távoztak ebből az életből, nem különböznek azoktól, akik soha meg sem születtek. Ne szeress semmi mást, csak a munkát; kerüld a pazarlást és az üres beszédet! Szüntelen keresd az alkalmat az előadások hallgatására, a tanításra! ... Merem állítani: ki-ki annál tanultabb, mennél gyakrabban tanított." (11)

A tanulás öt fő eszközként emeli ki: 1. a jól megválasztott tartalmas könyvek olvasását; 2. az előadások, de általában mások beszédének figyelmes meghallgatását; 3. önálló elmélkedéseket a még nem értett kérdések határozottabb kiemelésével és "utánnéző" megoldásokkal; 4. mások tanítását; 5. az írást, mely elvezethet jelentősebb írásművek megalkotásához.

Végezetül idézzünk még néhány sort kiméretlen társadalomkritikájából annak megvilágítására is, hogy milyen mélyen áthatotta Apáczai pedagógiai gondolatvilágát az iskolaügy és általában a nevelés társadalomformáló erejének eltulzása.

"De szeretném tudni, honnan van a mi házi tüzhelyeink körében is gonosz család, annyi rossz családapá, csalápanya, rakoncátlan fiú, csalárd, verekedő és kegyetlen földesúr, ármányos és hűtlen szolga?... És az iskolában annyi élősdi éhenkórász, a tudományok hiveinek álarcát magukra öltött öresfejű emberek, az iskolaügyek rókái?... És a nép körében annyi panasz, siránkozás, sóhajlás és jajgatás?... Onnan, hogy nincs nekünk,

magyaroknak egyetlen akadémiánk sem... Pedig amilyen szerepe van a testben a szemnek, olyan szerepe van egy országban az akadémiának vagy a főiskolának. És amilyen szerepe van az emberben az észnek, olyan szerepe van bármely országban a tudósoknak. Szem nélkül a test a megtestesült sötétség; ész nélkül az ember okatlan állat. (12)

Ily módon Apáczainál is, mint minden nagy pedagógiai gondolkodónál a marxista pedagógia megjelenése előtt, az a furcsának tűnő helyzet állt elő, hogy ami egyfelől az idealista társadalmi szemléletből fakadó nevelésméleti korlátozottság, ugyanaz másfelől nagyon értékes tettekre és konkrétabb pedagógiai tételezésekre serkentő motívum is. A nevelés társadalmi fejlődésre gyakorolt hatóerejének a határvonalai nem kell, hogy elvezessék a nevelőket a pátozstalansághoz. De ez már a mi korunk egyik problémája. Apáczainál még a nevelésfetisizmusból fakadnak a dinamizáló gondolatok. Merítsünk erőt izzó pátozszából, még akkor is, ha tudjuk, hogy rejlik benne tévedés is.

Jegyzetek

1. Mitrovics Gyula: A magyar bölcséleti irodalom vázlat. Franklin, Budapest, 1912. 486.l.
2. Vö. Ravasz János, Felkai László, Bellér Béla, Simon Gyula: A magyar nevelés története. Tankönyvkiadó, Budapest, 1961. 17.l.
3. Vö. Sándor Pál: A filozófia története. I.köt. Akadémiai Kiadó, Budapest 1965. 348.l.
4. Régi magyar filozófusok, XV-XVII. század. Gondolat 1961. 75.l.
5. Apáczai Csere János Válogatott Pedagógiai Művei. Tankönyvkiadó, Budapest 1957. 111-112.l.
6. Uo. 65.l.
7. Erdélyi János: A bölcsészet Magyarországon. Franklin, Budapest 1912. 70.l.

8. Régi magyar filozófusok, XV-XVII. század. Gondolat, 1961. 135.l.
9. Apáczai Csere János Válogatott Pedagógiai Művei. Tankönyvkiadó, Budapest 1957. 168.l.
10. Vö. uo. 97.l. 156.l.
11. Uo. 84-85.l.
12. Uo. 180-181.l.

Főiskolánk Tudományos Bizottsága 1975. november 26-án - hazánk felszabadulása 30. évfordulójának tiszteletére - ünnepi felolvasó ülést tartott. Az ülésen elhangzott előadások szövegét az alábbiakban tesszük közzé.

Dr. Békési Lajos
főiskolai tanár,
főigazgató

A tanítóképzés fejlődése hazánkban
a felszabadulás óta

Tisztelt Hallgatóim!

Tájékoztató referátumomra való felkészülésemet néhány körülmény lényegesen megkönnyítette. Mindenekelőtt az, hogy "Nevelésügyünk husz éve (1954-1964)" címen a Tankönyvkiadó által 1965-ben kiadott tanulmánygyűjteményben Bizó Gyula az általános iskolai nevelőképzés történetét - és ezen belül természetesen a tanítóképzés felszabadulás utáni 20 évének történetét is - feldolgozta. Segített felkészülésemben az intézetünk fennállásának 100. évfordulója alkalmából kiadott "A Budapesti Tanítóképző Intézet száz éve (1869-1969)" c. kiadványunk, amelyben Dr. O. Nagy Gáborné intézeti tanár 1969-ig elemezte a magyarországi tanítóképzést. Ezen túlmenően a minisztérium illetékes osztálya is rendszeresen, szinte évről-évre küldött írásos, értékelő tájékoztatásokat, amelyek - mint az intézmény vezetőjének - rendelkezésemre álltak mondanivalóm összeállításakor. Mindezekhez még azt is hozzátehetem, hogy 1959 óta több alkalommal részt vettem olyan munkálatokban, amelyek a tanítóképzés fejlesztését voltak hivatva

szolgálni. Mondanivalómat mindezek figyelembevételével állítottam össze, tehát az általam elmondottakat nem lehet önálló tudományos kutatómunka eredményének tekinteni.

1. A magyarországi tanítóképzés felszabadulás utáni harmincéves fejlődéséről lehetetlen úgy beszélni, hogy ne utaljak - legalább néhány mondat erejéig - a felszabadulás előtti tanítóképzés egy-két fontos kérdésére.

A Bizó Gyula tanulmányában leírtakkal teljesen egyetértek abban, hogy az 1945 előtti tanítóképzés az akkori körülmények között és a maga nemében viszonylag szerencsés iskolatípus volt. Ez kimutatható egyrészt a korabeli irodalomból, másrészt azokból az összefoglaló munkákból, amelyek ezzel a témával foglalkoznak. (Itt mindenekelőtt Szakál János "A magyar tanítóképzés története" (1934); Dr. Imre Sándor: "A tanítóképzés és liceum" (1939); Dr. Juhász Béla: "Tanítóképzésünk megoldásra váró kérdései" (1937); Dr. Becker Vendel: "A tanítóképző, tanárképzés és a tanítóképző akadémia" (1940) című művére gondolok.)

A felszabadulás előtti tanítóképzés értékei közül mindenekelőtt a sikeres hivatásra nevelést kell kiemelni. Kétségtelen ugyanis, hogy a harminc-negyven esztendeje végzett és az azóta is működő tanítók döntő többségének pályaszeretete ma is elismerést érdemel. Ez azt jelenti, hogy a tanítóképző intézetekben - a tanítónőképző intézetekben ez nem egészen így van, - az elért eredményeket nem szabad lebecsülni. Természetesen nem kell és nem is szabad még a tanítóképző intézetekben sem ezen eredmények mögött valamiféle sokoldaluan kidolgozott, demokratikus irányzatú pedagógiai koncepciót keresni. Egyszerűen arról van szó, hogy a tanítóképző intézetek tanulói inkább választódtak a falusi, a szegény-paraszti, a városi kispolgári és szegény alkalmazotti rétegek gyermekeiből, mint a más középiskolai típusú tanulói. És ezeknek a tanulóknak a magukkal vitt érzés- és gon-

dolatvilága tovább élt köztük tanulásuk idején, sőt nem-egyszer még vonzást is gyakorolt az őket tanító, demokratikusabb érzésű és gondolkodású tanáraikra. Különösen egyes protestáns tanítóképző intézetekben volt fellelhető ez a pedagógiai szituáció. Ennek következtében ezek az intézetek még a két világháború előtti és alatti években - ha már csak kis mértékben is - megőriztek valamit demokratikus multjukból. Ezt még akkor is el kell ismerni, ha a képzést egészében és részleteiben egyaránt áthatotta a sovinizmus és a második világháború előtti és alatti években egyre erősödő fasiszta szellemű nevelés. A tananyag tükrözte az uralkodó osztálynak azt a törekvését, hogy a zömében még mindig a néphez húzó tanítókat a félműveltség fokán felülemelkedni ne hagyja. Azt is természetesnek kell tekinteni, hogy maximálisan törekedtek a tanulók világnézetének vallásos szellemű formálására.

Ezekkel a negatív jelenségekkel együtt a felszabadulás előtti tanítóképzést több vonatkozásban is pozitívan kell értékelni, még akkor is, ha a demokratikus tanítóképzés újjáformálása tulajdonképpen népi demokráciánkra várt.

2. A demokratikus gondolkodású, a köznevelési kérdésekkel általában is törődő tanítók zöme azt remélte a felszabadulástól, hogy végre megvalósul a felsőfoku ill. főiskolai rangú tanítóképzés, melynek vágya már több mint egy évszázada élt a haladó gondolkodású pedagógusok tudatában. A tanítóképzés főiskolai színvonalra történő emelése újból és újból felmerült a történelem folyamán. Hogy csak néhány állomást említsék:

- Már az 1825-27. évi országgyűlés oktatási bizottsága javasolta a tanítóképzés felsőoktatási szintre emelését.

- Közismert, hogy az 1848. évi "Első Egyetemes és Közös Tanítógyűlés" Tavasi Lajos által vezetett csoportja az un. "elsőrendű" képezdéket egyetemi karként kívánta működtetni.

- A Magyar Tanácsköztársaság a tanítók régi követelését figyelembe véve elvileg állást foglalt ugyan a felsőfoku tanítóképzés bevezetése mellett, és az ennek megfelelő tantervek kidolgozása is jó úton haladt, de rövid fennállása alatt az elképzelésekből nem válhatott gyakorlat.

- Az 1938. évi XIII. és XIV. tc. pedig határozatot hozott az érettségire épülő két éves akadémia létrehozására. A második világháború vihára azonban ennek megvalósítását is lehetetlenné tette.

Sajnos ezek a vágyak az óhajoknál nem bizonyultak többnek. A felszabadulás után a tanítóképzés felsőfokra történő emelésének igénye ismételten elemi erővel tört felszínre. A reform előkészítése már 1945-46-ban megkezdődött.

A gyakorló pedagógusok nyomására mindenekelőtt az Országos Köznevelési Tanács és a Pedagógusok Szakszervezete fejtett ki széleskörű munkálkodást ennek érdekében. Az előkészítő viták során az Országos Köznevelési Tanácshoz érkezett javaslatok és tervezetek döntő többsége teljesen szakítani kívánt a régi tanítóképzéssel. Neveléstörténetünkben szinte példa nélkül álló az a határozottság és egyöntetűség, ahogy a pedagógusoknak akkor még legnépesebb rétege - a tanítóság - az őket hivatásukra előkészítő intézménytípussal szembefordult. Elsősorban ez a szilárd háttér adott alapot az Országos Köznevelési Tanácsnak, amikor úgy foglalt állást, hogy az általános iskola alsó és felső tagozatára történő nevelőképzés alapstudiuma a középfoku iskolai végzettség legyen.

Az Országos Köznevelési Tanács ennek alapján a pedagógusképzés vonatkozásában a következő alternatívákat dolgozta ki:

a) Minden pedagógust (tanító, általános és középiskolai tanárt egyaránt) az egyetemeken kell képezni.

b) Maradjon meg az általános iskolák 1-3 osztálya számára az általános iskolára épülő 5 éves tanítóképzés, de az általános iskolák 4-8 osztálya, valamint a középiskolák számára az egyetemeken egységes terv alapján képezzék a pedagógusokat.

E javaslatoknak - látszólag pozitív tendenciája ellenére negatív következményei is lettek. Az történt ugyanis, hogy a középfoku tanárok képzése megmaradt az egyetemeken, az általános iskolai tanárok és tanítók képzésére pedig létrehozták a pedagógiai főiskolákat, amivel természetszerűen együttjárt a középfoku tanítóképző intézetek megszüntetése. Ugyanakkor a pedagógiai főiskolák létrehozásáig is több év telt el, a tanítóképzés fejlődését pedig ezek az eltulzott tervek hosszú évekre visszavetették.

Mai értékelésünk szerint ez a közoktatáspolitikai intézkedés a pedagógusképzés fejlődése szempontjából súlyos hiba volt, annál is inkább, mert olyan időben történt, amikor az általános iskolák létrehozásával nőtt a tanárhány (amit tanítókkal voltak kénytelenek pótolni), és a megnövekedett tanítóhiány pedig objektíve lehetetlenné tette, hogy az adott politikai helyzetben még gondolni is lehessen a tanítók képzésére fordított idő növelésére. Ugyanakkor a tanítóképzésnek a pedagógiai főiskoláktól történő - nagyon rövid időn belüli - újbóli elkülönítése egyrészt rontotta a felsőfoku tanítóképzés hitelét, másrészt bizonytalanságot, zavart okozott az egész tanítóképzés területén.

Teljesen igaza van Rozsondai Zoltánnak, amikor ezekre az állapotokra visszaemlékezve 1956-ban a következőket írja: A minisztérium 1948 tavaszán minden távlat, alapos mérlegelés, a reális általános iskolai nevelőszükséglet felmérése nélkül, a pedagógiai főiskolák feladatainak és teljesítőképességének erős tulbecsülése alapján elrendelte a középfoku tanítóképzés azonnali megszüntetését. És amilyen rendkívüli eredményt jelentett a ta-

nitók szempontjából a tanítóképző intézetek államosítása, olyan kuszaságot, zavart eredményeztek a megszüntetésével kapcsolatos intézkedések.

Az 1948-49. tanévben az 1948 tavaszán megszüntetett tanítóképzők helyén a következő keverék iskolafajták kezdtek meg működésüket: helyi tantervű humán vagy reál-gimnáziumok; a liceumok II-IV. osztályai és a tanítóképzők V. osztályai. Amikor pedig a közoktatás illetékes vezetői rájöttek arra, hogy nem elég körültekintően cselekedtek, ismét nem eléggé megfontoltan jártak el. A középfokú tanítóképzés visszaállítása helyett pedagógiai gimnáziumokat hoztak létre. Ezeket a pedagógiai gimnáziumokat illesztették be az egységes gimnáziumi iskolarendszerbe kettős feladattal:

- Tanulóiknak felsőbb tanulmányokra történő előkészítése.
- A tanulóknak az alsó tagozatban végzendő oktató-nevelő munkára történő felkészítése.

A tanterv készítőinek az elképzelése az volt, hogy az I. és II. osztály anyaga azonos legyen az egyéb gimnáziumok anyagával, a III. és IV. osztály anyaga pedig elsősorban a szakmához szükséges ismereteket és gyakorlatokat biztosítsa.

Ebből az elképzelésből természetesen nagyfokú maximalizmus lett. A tanulók heti kötelező óraszám 34-40 volt. Ráadásul az Oktatási Minisztérium a tanítóhiányra való tekintettel kénytelen volt rendkívüli kényszerintézkedéseket is tenni, amikor az 1949-1950. tanévben a pedagógiai gimnáziumba járó tanulóknak - akiknek a tanév végén érettségizniük kellett volna - a IV. osztály 2. félévétől kezdve megnyitotta a tanítóképzőt, és lehetővé tette, hogy egy félév után, 1950 szeptemberében tanítói oklevéllel a kezükben meg is kezdhessék tanítói működésüket.

3. 1950-ben már teljesen világossá vált, hogy a tanítóképzés területén rendet kell teremteni. Így került sor arra, hogy az 1950. évi 43. tc. visszaállította a középfokú tanítóképző intézeteket.

A tanítóképzés időtartama 5 év lett. Ebből négy évig az intézetben tanultak a jelöltek, s tanulmányaikat érettségi vizsgálattal fejezték be. Akik sikeresen érettségiztek, és tanítók akartak lenni, egy évig - mint gyakorló tanító-jelöltek - osztályvezető tanítóként dolgoztak. A gyakorló-év sikeres letöltése után jelentkezhetnek tanítóképesítő vizsgára: ha eredményesen vizsgáztak, megkapták tanítói oklevelüket.

Ez a rendelkezés szervezetiileg egyértelműen rendet teremtett a tanítóképzés területén. A középfoku tanítóképző intézetek hatékonyabb politikai fejlődése is ekkor vette kezdetét. Nem szabad azonban eltitkolni azt sem, hogy ez az intézménytípus a képzés belső ellentmondásainak megoldására nem volt képes.

Az 1950-51. oktatási évben ismét beinduló középfoku tanítóképző intézetek továbbra is magukon viselték a pedagógiai gimnáziumok kettős, teljességre törekvő célkitűzését. Tantervük közművelődési anyaga és tanításának módja nem állott teljesen a tanítóképzés szolgálatában. Nem domborodott ki kellően szakiskola jellegük sem. A tanítójelölteket nem készítette elő megfelelően az általános iskola alsó tagozatában való teljes értékű helytállásra. Az Oktatási Minisztérium ugyan szinte évről-évre adott ki tantervmódosító változtatásokat, de ezek nemcsak hogy nem oldották meg a képzés alapvető ellentmondásait, inkább - a képzés egésze szempontjából - zűrzavart okoztak.

4. A magyarországi pedagógusképzésnek ez a helyzete tette szükségessé, hogy - már 1955-ben - a Pedagógiai Tudományos Intézet, valamint az Oktatási Minisztérium Tanítóképző Osztálya a tanítóképzés reformjával mélyrehatóbban foglalkozzon. Világosan látták ugyanis, hogy különböző óratervi és tantervi korrekciókkal nem lehet a tanítóképzés alapvető problémáját megoldani. Látták, hogy eredményes megoldást csak az elmúlt éveknél bátrabb koncepciók biztosíthatnak. Így került 1955-ben ismét előtérbe a felsőfoku tanítóképzés gondolata.

A felsőfoku tanítóképzés első tervét a "Köznevelés" 1957. évi 2. száma közölte. A sok észrevétel értékelése után egységes álláspont alakult ki a következő alapvető kérdésekben:

- A középfoku tanítóképzés korszerűtlen, mivel a négyéves középiskolai képzés megfelelő színvonalon sem az általános, sem a szakműveltséget nem képes biztosítani.
- Azoknak a céloknak és feladatoknak a megvalósítása, amelyet népi demokratikus rendszerünk a tanítók képzése elé állít, érettebb koru jelöltek magasabb színvonalu képzését igényli.
- Egyre több művelt államban térnek át a felsőfoku tanítóképzésre.

Tulajdonképpen ezekkel a megállapításokkal értett egyet a Népköztársaság Elnöki Tanácsa, amikor az 1958. évi 26. számú törvényerejű rendeletével intézkedett a felsőfoku tanítóképző intézetek létesítéséről és a középfoku tanítóképző intézetek megszüntetéséről.

E rendelkezés értelmében a felsőfoku tanítóképző intézetekbe középiskolai érettségivel rendelkező, alkalmassági és felvételi vizsgán megfelelt hallgatókat lehetett felvenni. A képzési időt 3 évben állapította meg, amelyből egy félévet a hallgatóknak - az intézet irányításával és ellenőrzésével - külső szakmai gyakorlatra kijelölt általános iskolában kellett eltölteniök. Az 1958. évi 26. sz. törvényerejű rendelet figyelembevételével kezdődött el az új szervezeti rendnek megfelelő óra- és vizsgatervek, valamint a tantervnek az elkészítése.

Természetesen az új tantervi koncepcióról, ennek eredményeiről, az új képzés színvonaláról Bizó Gyula 1964-ben még keveset mondhatott.

"A Budapesti Tanítóképző Intézet száz éve (1869-1969)" c. kiadványban erről a kérdésről Dr. O. Nagy Gáborné intézeti tanár már részletesebben írhatott: "Az érettsé-

gire épülő 3 éves tanítóképzés 1959-ben érvénybe lépő tantervében a tantárgyak nagy száma és sokfélesége az alsótagozatos tanítóval szemben támasztott szerteágazó követelményeket tükrözte. Ezzel magyarázható, hogy bár az egyes félévek óraszámja viszonylag magas, ennek ellenére az egy-egy tantárgy óraszám keretei nagyon is megnehezítették a tananyag kívánt mértékű, elmélyült feldolgozását.

A képzés során szerzett tapasztalatok, valamint a képzéssel szemben támasztott követelmények hamarosan új tanterv bevezetését tették szükségessé 1964-ben. Az 1964-65. tanévben bevezetett tanterv csökkentette a három utolsó félévben a hallgatók óraszámát, s egyben a tantárgyak számát is. Ezzel az óra- és vizsgaterv, valamint a tanterv készítői a hallgatók idejének szétforgácsolását kívánták felszámolni, s az önálló, elmélyültebb tanulmányi munkára óhajtottak a korábbinál több lehetőséget biztosítani. A szemináriumi munka bevezetése előkészítőül szolgált arra is, hogy a jövődő tanítók önállóan is képesek legyenek a tudományok újabb eredményeinek megismerésére a forrásmunkák alapján, sőt arra is, hogy a jelöltekben felébressze a tudományos kutatás iránti vágyat. Arra a kérdésre pedig, hogy a felsőfoku tanítóképzőkben nevelt, fiatal tanítók megfelelnek-e majd a társadalmi követelményeknek, a Budapesti Tanítóképző Intézet jubileumi évkönyve a következőket válaszolta: "A felsőfoku tanítóképzők megalakulása óta eltelt idő alatt a magyar tanítóképzés jelentős tartalmi és módszertani fejlődéssel büszkélkedhet. Erre nemcsak az elmúlt években készített dokumentumok utalnak, hanem ezt bizonyítja az oktató-nevelő munka mindennapi gyakorlata is. A művelődésügyi osztályok, az iskolák igazgatói, a felügyelők, a már régebben dolgozó pedagógusok tapasztalatai egyértelműen azt bizonyítják, hogy a felsőfoku tanítóképző intézetek jó tanítókat képeznek."

A középfoku és felsőfoku tanítóképzőt végzett fiatalabb korosztályu tanítók munkáját vizsgálva, olyan megállapi-

tást tehetünk, hogy a középfoku képzés eredményeként elsősorban a hivatásszeretet kialakítását lehetett biztosítani, a felsőfoku tanítóképzőt végzettek többségének esetében a hivatásszeretetet magába foglaló hivatástudat kialakítására is több lehetőség van. Megerősödtek a végzett hallgatók tanítói hivatáshoz való viszonyában az intellektuális vonások. A tapasztalatok alapján elmondhatjuk, nem volt igazuk azoknak, akik attól féltek, hogy a felsőfoku tanítóképző intézetekben el fog sikkadni a hallgatók hivatásra való nevelése.

5. Az elért eredményekkel azonban örömünk ellenére sem lehetünk elégedettek. A tanítóképzés korszerű színvonalon tartása és szüntelen fejlesztése minden időben fontos közoktatáspolitikai feladat volt és lesz. Éppen ezért nem állhatott meg az élet az 1964-65-ben bevezetett képzési rendnél sem. Tartalmi és szervezeti vonatkozásban egyaránt szükség volt a képzés továbbfejlesztésére. Az állandóan változó, oktatási-nevelési és művelődési feladatok ugyanis szükségessé teszik a pedagógusképző intézmények munkájának permanens tökéletesítését. Ez parancsoló társadalmi igény. Az elért eredmények mindig viszonylagosak, és pozitív jellegük csak a multtal való összehasonlításból fakad. A jelen, a jövő további fejlődést sürget; a pedagógusképzés új formáit, az oktatás és nevelés még jobb eredménnyel kecsegtető módszereit, a folytonos megújulást. Ez az oka annak, hogy 1970-ben és 1973-ban is új tanterv és egyéb - a nevelés hatékonyságát fokozni szándékozó - új dokumentum jelent meg. Az új tantervek olyan, a képzés szempontjából jelentős tantárgyak oktatását rendelték el, mint pl. a "Beszédművelés", "Oktatástechnika", "Matematika", a korszerű szemléletnek megfelelő "tantárgypedagógiák" stb. Előremutató kezdeményezés volt ezekben a dokumentumokban a speciális kollégiumok rendszerének kiépítése és tantervi szabályozása is.

6. A felsőfoku tanítóképző intézetek 1959 óta végzett munkájának elismeréseképpen, valamint a társadalmi követelményeket figyelembe véve döntött úgy a Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsa (1974. évi 13. számú törvényerejű rendeletével), hogy a tanítóképző intézeteket 1975-től fokozatosan tanítóképző főiskolákká kell átszervezni. A magyar tanítóság haladó mozgalmának régi óhaja, követelése - a főiskolai tanítóképzés - ezzel valósággá vált.

A tanítóképző intézetek főiskolai rangra emelése azonban nem csupán társadalmi megbecsülést jelent, hanem a képzés strukturális és tartalmi korszerűsítésének igényét is. Jelenlegi képzési rendszerünk ugyanis - eredményei mellett - konzervált egy olyan foglalkozási struktúrát, amely a tanítót még mindig "mindenesnek" tekintette, és a képzés anyagában éppen ezért szinte a polihisztorság tarthatatlan igénye kísértett. A tanítóképző intézetek hallgatóikat ugyanis eddig valamennyi alsó tagozati tantárgy oktatására felkészítették, és ebből két súlyos tehertétel is következett:

- a megfelelő színvonal megkövetelése esetén megnőtt a hallgatóknak - elsősorban időbeli - megterhelése;
- a sokféle érdeklődés, az univerzális képességek követelésével már eleve kizártunka pályáról több olyan tehetséges, gyermekszerető, a gyermekekkel bántni tudó fiataalt, aki egyik-másik téren nem tudott megfelelni a válogatás szempontjainak.

És mindezt olyan történelmi körülmények között, amikor közben kialakult a tantestületekben egy olyan munkamegosztás, amely az alsó tagozati tanítók közt a rajz, ének, testnevelés stb. oktatását felosztotta, szakosította. A főiskolává válás - többek között - ezeknek a problémáknak a megoldására is lehetőséget ad.

7. Rövid, vázlatos tájékoztatóm befejezésekképpen három dolgot kívánok megjegyezni:

a) Hazai tanítóképzésünk tartalmi és szervezeti vonatkozásban egyaránt - világviszonylatban is - előkelő helyet foglal el.

b) Nyugodtan elmondhatjuk, hogy az elmúlt 30 esztendőben oktatásügyünk egyetlen intézménye sem reagált olyan élénken társadalmunk gazdasági, politikai, kulturális átalakulására, mint a nevelőképző intézmények, köztük is elsősorban a tanítóképzés és az általános iskolai tanárképzés. És ezt még akkor is pozitívan kell értékelnünk, ha a végzett munka során hibák, tévedések is történtek.

c) Arra a kérdésre pedig, hogy a tanítóképző főiskolák új tanterve és képzési rendje mennyire fogja beváltani a hozzá fűzött reményeket, jelenleg válaszolni még nem tudhatunk. Ezt az elkövetkező esztendőök tapasztalatai fogják megmutatni.

A tanítóképzés reformjára irányuló törekvések
a századforduló idején

Előadásomban szeretném bemutatni a századforduló idején megindult reformtörekvéseket, amelyek a tanítóképzés formai és tartalmi színvonalának emelésére irányultak. A reformtörekvések megértése végett ismernünk kell a tanítóképzés helyzetét a XIX. század utolsó éveiben.

Kisebb módosításokkal ekkor is érvényben van még az 1868. évi 38. törvény, amely kimondja, hogy az állam husz tanítóképzőt állít fel, s hogy a gyakorlati képzés ne szenvedjen hiányt, mindegyikhez gyakorló elemi iskolát és két holdnyi kertet rendel. A képzés tartama: három esztendő. (1) A képzés idejének három esztendőről négyre való emelését az "1881. évi 655. sz. miniszteri rendelet határozta meg. A négy évfolyam csak rendeleten nyugodott, nem pedig törvényen, s így az államon kívüli tanítóképző-fenntartók nem tartották magukra nézve kötelezőnek." (2) A rendeletet követő új tantervben kialakult az előkép-teória. "A tanítóképző intézeti oktatásnak a népiskolai tanítás előképének kell lennie." (3) A tantervhez fűződő rendeletekkel tették lehetővé a szőlőiskolák létesítését, a méhészeti oktatást, a selyemhernyó-tenyésztést, a tűzoltási tanfolyamot. (4) Mindez súlyosan nehezedett a képzőre, melytől "ezermester" tanítót vártak.

Felmerül a kérdés, kik voltak ezeknek az intézeteknek a tanárai, kik tudták, már amennyire meg tudták valószínűsíteni ezt a sajátosan sokoldalú képzést. Nagyon szomorú kép tárul elénk, ha ezután kutatunk. Az 1868 után felállított állami tanítóképzőkbe kinevezendő tanárok miatt nagy zavarban volt a felettes hatóság. Gyertyánffy István,

a budai képző igazgatója így emlékezik vissza: "Kvalifikáció tekintetében meglehetősen tarka volt ez a mi akkori testületünk. Leginkább a theologiai, jogász, orvosi pályákról "letört" emberekből, kiérdemesült házinevelőkből és - nem valami nagy számmal - középiskolákra képesített tanárokból állott elő ez a hadsereg." (5) A népoktatási törvény egy állami tanítóképzőbe az igazgatón kívül két rendes és egy segédtanárt irt elő. (6)

Ilyen előzmények után 1895-ben a Magyar Tanítóképző c. folyóirat 1. füzetében felhívás jelent meg. Ez a felhívás indította el a képzőintézeti tanárok sokéves tervező munkáját, ez adta a motivációt arra, hogy megvizsgálják iskoláik színvonalát. "... Minden erővel oda kell hatnunk, hogy a magyarországi tanítóképzés... egységes alapon reformáltassék" - olvashatjuk a folyóiratban. Ehhez a munkához kéri a tanítóképző tanárok, a magyar tanítóság, a tanító egyesületek és a népoktatás minden barátját, hogy a tanítóképzés fejlesztése céljából alakult TITOE-be lépjenek be, s velük együtt munkálkodjanak. A Magyar Tanítóképző c. folyóirat füzeteiből részletesen megismerhetjük azt a 25 éves harcot, amelyet a tanárok 1919-ig a magyar tanítóképzés felemelése érdekében vivtak.

A teljes vitaanyagot nem áll módomban részletesen ismertetni, ezért csak a legjellemzőbb álláspontokat sorolom fel. Nagy László már 1895-ben "A tanítóképzésről szóló törvény módosítása" címen javaslatot jelentetett meg a folyóirat hasábjain. Elhangzik az a kívánság, hogy a tanítókat főiskolán kell képezni. (7) Az 1903-as és az 1911-es tantervek megerősítették ezt az elképzelést. Az új óratervek ugyanis fokozták a túlterhelést. A régi keretek között általános műveltséget és szakképzettséget is nyújtani lehetetlen. A vita során Simkó Endre államosítást követel, ez különösen indokolt, hiszen a meglevő 88 képzőből 62 felekezeti kézen volt. Répai Dániel érettségi után másfél éves tanfolyamot javasol. Példának az 1892-ben Baselben megnyílt pedagógiai szaktanfolyamot

emliti, "melyet részben az ottani egyetemmel kapcsolatban, részben pedig önálló intézetben szerveztek." (8) Pazár Zoltán egy ötödik, esetleg egy hatodik osztály felállítását tervezi. (9) Baló József a gyakorlati képzés színvonalának emelését tartja fontosnak. Quint József öt évfolyamu képzést tart megvalósíthatónak. Finánczy Ernő két tagozatu iskolát javasol. "Első tagozata négy éves, a második három éves lehetne." (10) Mohar József hat évfolyamot tervez. Köveskúti Jenő, lévai tanítóképző intézeti tanár 1908-ban a TITOE Kongresszusán felvetette és bizonyította a pedagógiai akadémiák szükségességét. Hangsúlyozta, hogy azok az intézmények, amelyek közvetlenül nem a nép szolgálatában állnak, gyors fejlődést értek el, így a kereskedelmi szakoktatás, az állatorvosi főiskola, gazdasági akadémia a kormányok támogatása útján mind főiskolai színvonalon áll. De "... a tanítóképző intézet célja oly szorosan van 'körvonalazva,... hogy az intézet eredeti rendeltetésétől egy pillanatra sem térhetett el... Az ő hivatásuk a nép erkölcsi nevelése, a nép mindenrendű érdekeinek szolgálata, előmozdítása." (11) Érettségi vizsga után két évfolyamu akadémia tervét vázolta fel.

A század elején kialakult a magyar tanároknak egy olyan rétege, amely megpróbálta a nevelő-oktatói munkát világszínvonalra emelni. Külföldön már megtört a hagyományos herbarti pedagógia, új filozófiai alapokon a reformpedagógia indult el útjára. Nagy László 1903-as felépéséig a tanárok a gyermektanulmányozás első lépéseit már ismerték. Hogyan indult a mozgalom? Hogyan sorakoztatta fel a képzőintézeti tanárokat a munkához? Milyen hatása volt a tanítóképzők tartalmi megújulásában? 1903. május 6-án alakult meg a Gyermektanulmányi Bizottság, amelynek ügyvivő alelnöke Nagy László. Az ő előterjesztése alapján meghatározták a bizottság munkakörét, "amely szerint fő feladata lesz az önálló gyermekvizsgálatok vezetése és támogatása az iskolában, internátusban és a szülői házban, beszámolás a hazai és a külföldi vizsgálatok eredményeiről." (12) A bizottság 1904 végén "gyermektanulmányi tanfolyamot" szervezett a tanítók számára.

Ilyen előkészületek után a TITOE megbízásából Nagy László a gyermektanulmányozás egységesítése végett a tanítóképző testületek számára kérdőpontokat szerkesztett, melyeket az elnökség szétküldött az országba. A tantestületek közül 22 küldte be a hozzászólásokat. Valamennyi megjelent a Magyar Tanítóképző hasábjain. Milyen kérdőpontokra kellett válaszolniuk?

- Miként vezetendők be a tanítónövendékek a gyermek tanulmányozásába?

- Előkészítendők-e a tanítónövendékek elméletileg a gyermek megfigyelésére? Általában milyen kapcsolat legyen a lélektani oktatás és a gyermekmegfigyelések között?

- Miként viendők keresztül a szabad s alkalmoszerű megfigyelések?

Mely évfolyamban? Miként dolgozandók fel a gyűjtött anyagok? (13)

1904-ben Nagy László Győrben a TITOE hetedik közgyűlésén határozati javaslatot terjeszt elő "A gyermektanulmányozás a tanítóképző intézetben" címmel. A javaslatban kiemeli e munka szerepét a szakszerű kiképzés céljából.

A megfigyelések célja:

- a) A tanítónövendékekben a mélyebb érdeklődést fölébreszteni;
- b) A növendéket a tanulmányozás módjába bevezetni;
- c) Az elméleti neveléstani oktatás, valamint a gyakorlati képzést támogatni és sikerét biztosítani. (14)

Osztályonként a következő elrendezést javasolja: "Az első osztályba megfigyelik a növendékek a gyermekek testi életét. A második osztályban a gyermekek lelki tevékenységét, különösen akarati és érzelmi működését. A harmadik osztályban folytatják a munkát, de különösen az értelmi működések megnyilvánulásaira figyelnek." (15)

1906-ban a Gyermektanulmányi Bizottság Magyar Gyermektanulmányi Társaság néven egyesületté alakult. Ekkor már a külföld is ismeri Nagy László nevét. Tudását külföldi tanulmányutján fejleszti, tapasztalatait ő is átadja. Tehát Magyarország bekerül a gyermektanulmányozás európai áramkörébe. 1909-ben a VI. kerületi tanítóképző intézetben Nagy László irányításával megnyílt az első iskolai lélektani laboratórium Magyarországon. A felszerelés magvát a Höffler-Vitasek gyűjtemény alkotta. (16) Milyen eszközöket tartalmazott ez a gyűjtemény? Exteziométert, olfaktométert, ergográfot, tachistoszkópot, Ranschburg-féle manométert stb. Az eredményekről az intézet évi értesítői tudósítanak.

Nagy László a laboratóriumot a lélektan tanításának szolgálatába állította. Szerinte a képzők lélektani laboratóriumai "főként két területre szorítkoznak, a didaktikának kísérleti alapon való továbbművelésére, és a gyermeki lélek életjelenségeinek induktív vizsgálatára." (17) Másfél év tapasztalatairól így számol be: "A lélektannak kísérleti módszerrel való tanítása a tanulók figyelmét az elmélkedések helyett a lelki élet felé irányította." (18) A lélektan tanításának módszertanában hazai viszonyok között Nagy László uttörő munkát végzett. Módszerét "következtető indukciónak" (19) nevezi. Talán nem szükséges külön bizonyítani ma a pszichológia tanításának szerepét, funkcióját a pedagógusképzésben. Nagy László elveinek, szellemi hagyatékának megvalósítása pedagógiánk értékes, ma is korszerű feladata.

A magyar iskolarendszer megreformálásának gondolata a Tanácsköztársaság előestéjén arra készteti Nagy Lászlót, hogy kidolgozza "A magyar közoktatás reformja" c. tervzetét. Az egész iskolarendszer alapja a 8 osztályos, mindenkire kötelező népiskola.

Ezt követi "A népiskolai tanítóképzés reformjának" felvázolása. Ennek alapelvei a következők:

- Legyen egységes és állami a képzés;
- Felvételre az öt osztályú középiskola három évfolyamának elvégzése után kerüljön sor;
- A tanítóképző akadémia négy évfolyamu legyen. (20)

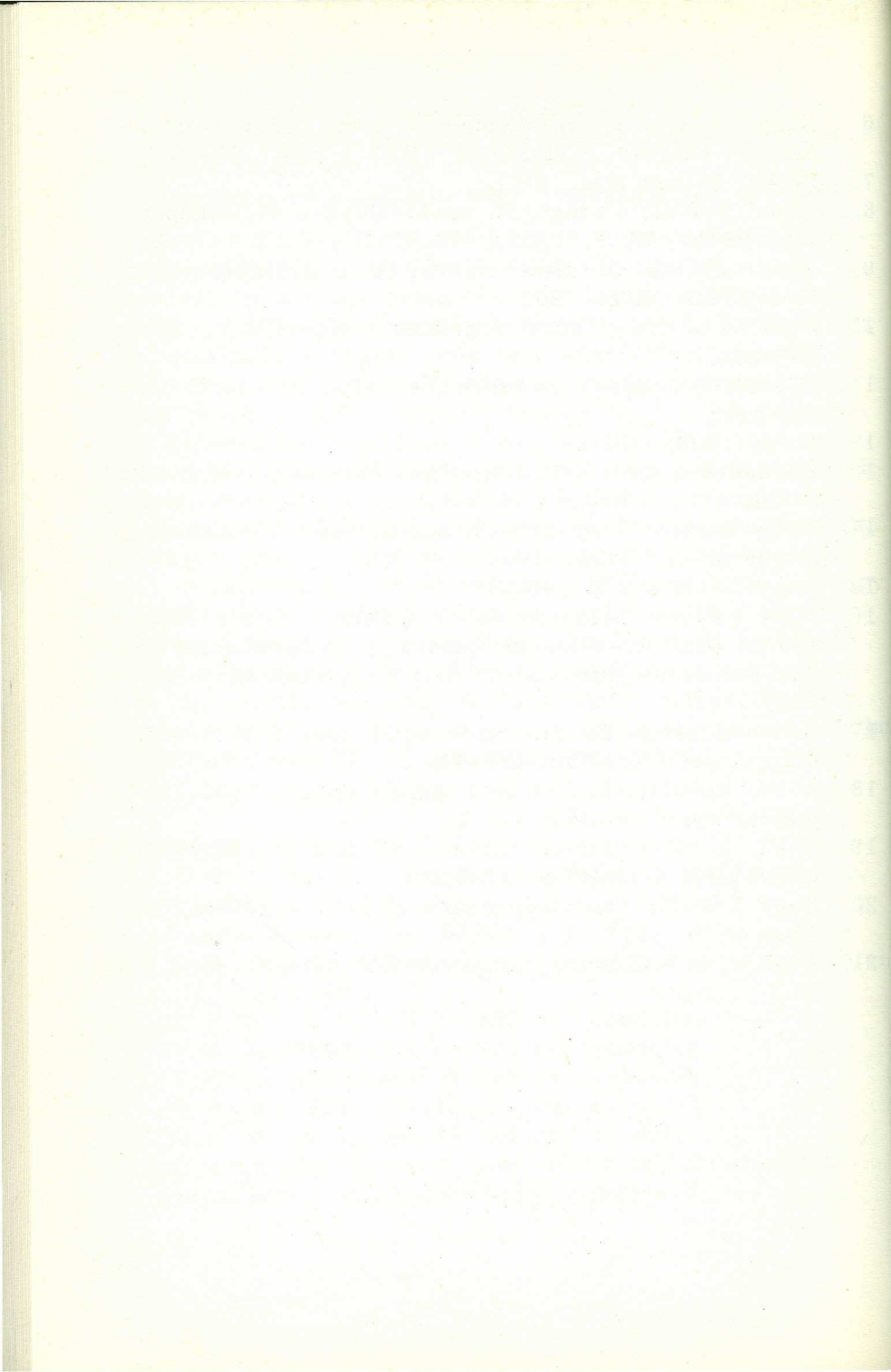
A Magyar Tanácsköztársaság egyik legjelentősebb intézkedése kulturális téren az iskolák államosítása volt. "A nevelési és oktatási intézetek köztulajdonba vételéről" szóló rendelet március 29-én látott napvilágot. Ezzel az intézkedéssel a haladó erők régi követelése teljesült.

A Magyarországi Tanítók Szakszervezete elvi nyilatkozatot dolgozott ki, amelyben leszögezi, "... A néptanítók képzése és képesítése kizárólag az állam joga és kötelessége. A tanítóképző intézet három évfolyamu szakiskola, amelybe a középiskolát végzett (érettségit tett) ifjak vehetők fel." (21) A Tanácsköztársaság felhasználta a Magyarországi Tanítók Szakszervezete által készített elvi nyilatkozatot, megvalósította Köveskúti Jenő és Nagy László elképzeléseit: főiskolai rangra emelte a tanítóképzést. Ezzel az intézkedéssel először nyílt lehetőség arra, hogy a már megreformált tanítóképző valóban a nép szolgálatában álljon. A Tanácsköztársaság elbukott, s a cél, amelyért 25 éven át a magyar tanárok legjobbjai küzdöttek, csak 50 év múlva valósult meg.

Jegyzetek

1. Szakál János: A magyar tanítóképzés története. Bp. 1934. 67. l.
2. Szakál János: i. m. 82-83. l.
3. Kiss József: A magyar tanítóképzés reformgondolatai. Bp. 1953. 15. l.
4. V.K.M. 1877. évi 35.882 sz. rendelet
V.K.M. 1899. évi 31.752 sz. rendelet
V.K.M. 1890. évi 12.025 sz. rendelet
V.K.M. 1891. évi 49.745 sz. rendelet
V.K.M. 1891. évi 29.761 sz. rendelet
5. Gyertyánffy István: A tanítóképző-intézeti tanárok képzésének és képesítésének kérdéséről

6. Nagy László: A tanítóképzésről szóló törvény módosítása, Magyar Tanítóképző (M. T.) 1895. 77-96. l.
7. Szakál János: i. m. 91. l.
8. Répai Dániel: Pedagógiai szakiskolák-e tanítóképző intézeteink? M. T. 1909. 373-377. l.
9. Pazár Zoltán: A tulterhelésről és a tanítóképzés reformjáról. M. T. 1909.
10. Fináczy Ernő: Tanítóképzésünk jövője. M. T. 1912. 254-262. l.
11. Köveskúti Jenő: A tanítóképzés reformja. M. T. 1909. 2. füzet
12. M. T. 1903. 319. l.
13. Kérdések a gyermekek tanulmányozásáról. M. T. 1903. 508. l.
14. Nagy László: A gyermektanulmányozás a tanítóképző intézetekben. M. T. 1904. 382. l.
15. Nagy László: i. m. 400. l.
16. Nagy László: Lélektani laboratórium. M. T. 1909. 138. l. (Höffler-Vitasek: Hundert psychologische Schulversuche mit Angabe der Apparate, Leipzig, 1903.)
17. A VI. kerületi állami tanítóképző intézet 1909-1910. iskolai évi értesítője. 437-443. l.
18. A VI. kerületi állami tanítóképző intézet 1909-1910. iskolai évi értesítője. 442. l.
19. A VI. kerületi állami tanítóképző intézet 1909-1910. iskolai évi értesítője. 511-520. l.
20. Nagy László: Tanítóképzésünk újjászervezésének kérdése. M. T. 1919. 1. l.
21. A M. T. Sz. kulturprogramjának főbb tételei. M. T. 1919. 11. l.



Fodor József
főiskolai tanár,
főigazgatóhelyettes

A pedagógusképzés továbbfejlesztésének problémái

Igen tisztelt Hallgatóság!
Kedves Elvtársak!

Az előttem szólók - a feszes időkerethez alkalmazkodva - az oktatáspolitikai, intézményszervezési, szervezeti vonatkozások vizsgálatával érkeztek el a máig, érintve - természetszerűleg - művelődéstudományi, oktatáspolitikai, pedagógiai problémákat is. A fejlődésrajz azzal a mondattal zárult, hogy az 1974. évi 13. sz. törvényerejű rendelettel "de jura főiskolá"-vá minősített intézményben folyik a magyar tanítók képzése. A "de facto főiskolá"-val szemben támasztható igények megfogalmazása azonban csak részben következik a múltban regisztrált szükségletekből, azok kényszerítő tudomásulvételéből. Sokkal nagyobb sullyal esnek latba azok az igények, amelyeket a jelenkor valósága, vagy az anticipált jövő fogalmaztat meg. A szervezeti módosítás feltételei megértek, az új intézménytípus adekvát tartalommal való megtöltése azonban még előttünk álló nem kis feladatot jelent. A munkás hétköznapi gondjai, de a 20. század utolsó negyedének már tapasztalható vagy csak tendenciákban jelentkező, észlelhető változásai feladják a leckét valamennyiünknek, akik nemcsak szeretjük a pedagógusképzést, a tanítóképzést, hanem felelősséget is érzünk további fejlődéséért.

A mában, azaz a múlt és jövő mezsgyéjén állva, két irányba nézelődve kereshetjük teendőinket, válogathatjuk ki azokat a feladatokat, amelyek feltételezhetően ránk hárulnak. Ilyen szándékkal és célzattal - nem rendelkezve

ugyan megalapozott és minősített kutatási háttérrel vagy alappal - megkísérlem felvázolni azokat a problémákat, amelyeknek megoldásával a társadalmi fejlődés ritmusához igazodó mozgásban tarthatjuk a tanítóképzést. S talán nem vétetik szerénytelenségnek, ha egyben a kutatás olyan horizontjának felvázolására is törekszem, amely igyekszik befogni azokat a jelenségeket, jelenségcsoportokat, amelyek elemzése révén új viszonylatok, összefüggések, törvényszerűségek megfogalmazásáig, vagy legalábbis újrafogalmazásáig, nyomósításáig juthatunk el.

Mondanivalómat a problémavázlat műfajához szeretném közelíteni, ami egyben kutatási irány, irányultság megjelölésére is vállalkozik, s intézményeink kutató tevékenységét még jobban életizüvé avathatja, végső soron kialakíthatja a tanítóképzésnek azt a modelljét, amelynek valóságba való átültetése a jövő feladata lesz.

A közoktatáspolitikai párthatározat a társadalmi lét valamennyi szférájával kapcsolatba hozva, ezeknek a szféráknak együttes mozgását sürgetve jelölte ki a gyakorlat teendőit, ezzel meghatározva a kutatás, a tudományos feltárás feladatait is.

Szükségszerűen sommás megállapításainak rendelődött alá az a kutatási koncepció, amelyet a 6. kutatási főirány néven tartunk számon, s amelynek csak nagyon kis hányadát alkothatja a pedagógusképzés korszerűsítése, továbbfejlesztése témacsoport. Mi sem világosabb annál, hogy a témakör kutatása elsődlegesen a pedagógusképzés gyakorlatának, a benne élő szakembereknek a munkáját igényli. Hiszen tőlük várható, hiszen az ő érdekük, hogy megmenekedjenek a rutinszerű cselekvéstől, másfelől elsősorban tőlük remélhető, hogy a pedagógusképzés fejlesztését célzó közoktatáspolitikai döntésekhez megfelelő mennyiségű és minőségű információ álljon rendelkezésre.

A tanítóképzés csak akkor tud megfelelni hivatásának, csak akkor optimalizálható, ha egyértelmű választ tud adni a következő egyszerű kérdésekre:

1. milyen céllal, milyen célkitűzésekkel,
2. kiket vagy kikből,
3. milyen módon, milyen hatásokkal

vagyunk képesek, illetve akarunk tanítókat képezni?

Bármelyik kérdésre készen lehetnek a szinte sztereotípiákba sűrített vagy sűrithető válaszok. Mihelyt megvallatjuk e válaszokat, csökken a biztonságérzetünk. Szembe kerülve a valóság, a gyakorlat ellentmondásaival, keresnünk kell a fogódzókat, s ezzel kirajzolódnak előttünk a kutatásba bevonandó valóságterület megnyult, kiterjedt határai, a kutatás horizontális terjedelme.

I. Végtelen gyakorlati példákat hozhatnánk, nem a meg-hökkentés, hanem csupán az elgondokoltatás céljából. Pl. az 1978-ban bevezetendő általános iskolai reform alig-alig érinti, alig-alig vonzza még a jelenlegi tanítóképzés tartalmát, pedig a reform végrehajtóinak jelentős hányadát jelentik mostani hallgatóink. Képzési munkánk metodológiája, amin itt most a képzés egészét meg-alapozó szemléleti alapállást értek, nemigen tudja növel-ni, erősíteni biztonságérzetünket. De szembe találjuk magunkat olyan hangosan, néha talán felerősítetten dö-römbölő kérdésekkel, mint a tudományos-technikai for-radalom fogadására felkészítő, képesítő iskola, az ok-tatás forradalma, vagy még tovább menve, az iskola funkciójának ujrafogalmazása, az "iskolátlanított társa-dalom" rémképével szembeszegülő "permanens művelő-dés", még enyhébben "a nyitás a közművelődés irányá-ba" felfogásokkal. E felfogások rezgéshullámai pedig már olyan hétköznapi döntéseket indukálnak, mint az oktatástechnikai munkakör megkonstruálása, amelyre való felkészítés a közeljövőben feladatunkká tehető. Az iskolán belüli munkamegosztás azonban települési viszo-nyok függvénye, nagyobb koncentrációt, illetve intézmény-

koncentrátumokat feltételez. Tehát akár az iskola munkája, akár a foglalkozás további differenciálódása regionális fejlesztési tervünk megvalósításától függ. S így kell, és így lehet elérkeznünk olyan döntésekig, hogy pl. milyen szakkollégiumi rendszert kell kialakítani Bajanak, Sárospataknak és Budapestnek. Ugy véljük, hogy az iskolának s ezen belül az alsó tagozatnak mint túllünk munkaerőt váró területnek igényeit figyelembe véve, nekünk különösen a következő vonatkozásokra kell vizsgálódásainkat koncentrálnunk:

a) Olyan nevelési-oktatási intézmény számára képezzünk munkaerőt, amely a művelődésre előkészíti a gyermekeket, idejében, azaz már az indulási sebességet nivellálja.

b) Ez az iskolai fokozat sem izoláltan működik, hanem a változó társadalmi valóságba ágyazottan, társadalmi hatásoknak kitéve, azoktól készítve. Nevelési hatások, hatásmechanizmusok egybeszervezésére hivatott, az egyik lengyel kutatótól találóan "milió-iskolának" nevezett intézmény.

c) Ez az iskola az óvodai hálózat fejlesztését tudomásul véve mentesíti magát az üresjáratról. Tudomásul veszi, hogy az intézményes oktatás lefelé is terjeszkedik, határai a kisgyermek kor irányába tágulnak.

E három jelenségcsoportot annak megtámogatására említem, hogy főiskolánk oktatói helyesen, mondhatnánk autentikusan választottak, amikor ilyen problémák vizsgálatára vállalkozva szegődtek el a pedagógiai kutatás táborába. S ezzel hozzájárulnak annak megerősítéséhez, hogy az alsó tagozat kulcsfontosságú fokozata az intézményes nevelésnek, s az alsó tagozati pedagógus nem asszisztens, hanem középponti alakja a művelődésnek, a személyiségfejlesztés társadalmi folyamatának. Ilyen és ehhez hasonló célelemekből állhat össze az a célrendszer, amelynek vonzania, alakítania kell tanítóképzésünket.

II. Kiket kell, kikből lehet képeznünk, kiket kell alkalmassá tennünk a fentebb említett funkció betöltésére?

Ezzel ismét bonyolult kérdésre kell válaszolnunk, a válaszadás érdekében sokrétű problémakör kutatására kell vállalkoznunk. A társadalmi meghatározottság nagyon pregnáns példáival találkozhatunk. A mult tanítóképzését vizsgálva, arra visszatekintve apellálgatunk a hivatás-szeretetre, hivatásérzetre, s ezt követeljük a mától is. Pedig más helyzetben, más determináló erőkkel kell számolnunk. A mult tanítóképzője - ahogyan erre Békési elvtárs előadása is célzott - olyan zsilip (vagy retorta) volt, amelyen áthaladva a dolgozó osztályok, alsóbb néprétegek gyermekei kilábolhattak az embertelen lét alsó régióiból. A pálya, a hivatás ettől a lehetőségtől fényesedett, másfelől az adott társadalmi környezet ma elképzelhetetlen viszonylagos cselekvési teret, kibontakozási lehetőséget kínált fel a tanítónak, mint személyiségnek. A pálya presztizse - a Gárdonyi-féle lámpás-sorsok ellenére is - vonzott és motivált. Ezt a vonzást ma már nem fejtheti ki. Oka: a társadalmi mobilitás, a munkamegosztás kialakította foglalkozási hierarchia. A tanítóképzés ma már nem merithet, nem toborozhat sem olyan kényelmesen, sem olyan eredménnyel. A Kiket képezhetünk? - kérdésre elsődlegesen a szociológia válaszaival felelhetünk. S ha a tanítóképzés nem óhajt fiktív térben fejlődni, ezeket a válaszokat mielőbb be kell gyűjtenie. Itt olyan jelenségekkel találja szemben magát, mint a demográfiai hullám fogadása, az ebből eredő mennyiségi szükséglet, következésképpen a munka-erőgazdálkodás és pályaalkalmasság ellentmondásossága. Vagy a feminizálódás, aminek nagyon is kézzelfogható meghatározói vannak. Nyomában ott van a családvédelemből és a nők egyenjogusításából adódó problémaszövevény. A feminizálódás és a pedagógus foglalkozások hierarchiájában jelentkező szelekció, aminek visszájára fordítottan kontraszelekció jellege is lesz, tapasztalható. A férfiak arányának csökkenése, a hierarchikus emelkedés és az alsóbb fokozatok kiürülése nem csupán beiskolázási, hanem súlyosabban képzési gondot jelent.

III. A Milyen módon, milyen hatásfokkal képezhetünk? - kérdésre adható válaszunk részben az előbbiekből fakad, de más tényezőktől is függ. Az iskola funkciójától, a tanítói foglalkozás szakmai igényeiből következik, hogy alaposabban meg kell vizsgálnunk annak a szakműveltségnek (amibe beleérttem most a személyiség fejlettségi szintjét) terjedelmét és strukturáját, amelynek elsajátítása a követelmény. A szakműveltség a tudományok fejlődésétől, új diszciplínák jelentkezésétől, régebbiek kiürülésétől, ötvözetek kialakíthatóságától, s a mi időkereteink között történő pedagógiai interpretálhatóságától is függ. A tanító munkája a személyiségfejlesztés (nevelés-oktatás) egy szakaszához illő felkészültség arzenálját követeli. A személyiségfejlesztés egyetemes, általános törvényszerűségeinek ismerete, ez ismeretek birtoklása az az integráló erő, amely minden pedagógusfoglalkozásban az azonosságot hangsúlyozza, illetve eredményezi. A differenciálás pedig nem egyenlő a csökkentéssel vagy szaporítással. Még azt is megkockáztatjuk, hogy az integrált szakműveltség kialakítása nem feltétlenül és nem az általában és mechanikusan emlegetett képzési idő függvénye. A hangsúlyt arra szeretném tenni, hogy az integráltság nem zárja ki, hanem feltételezi a differenciálást.

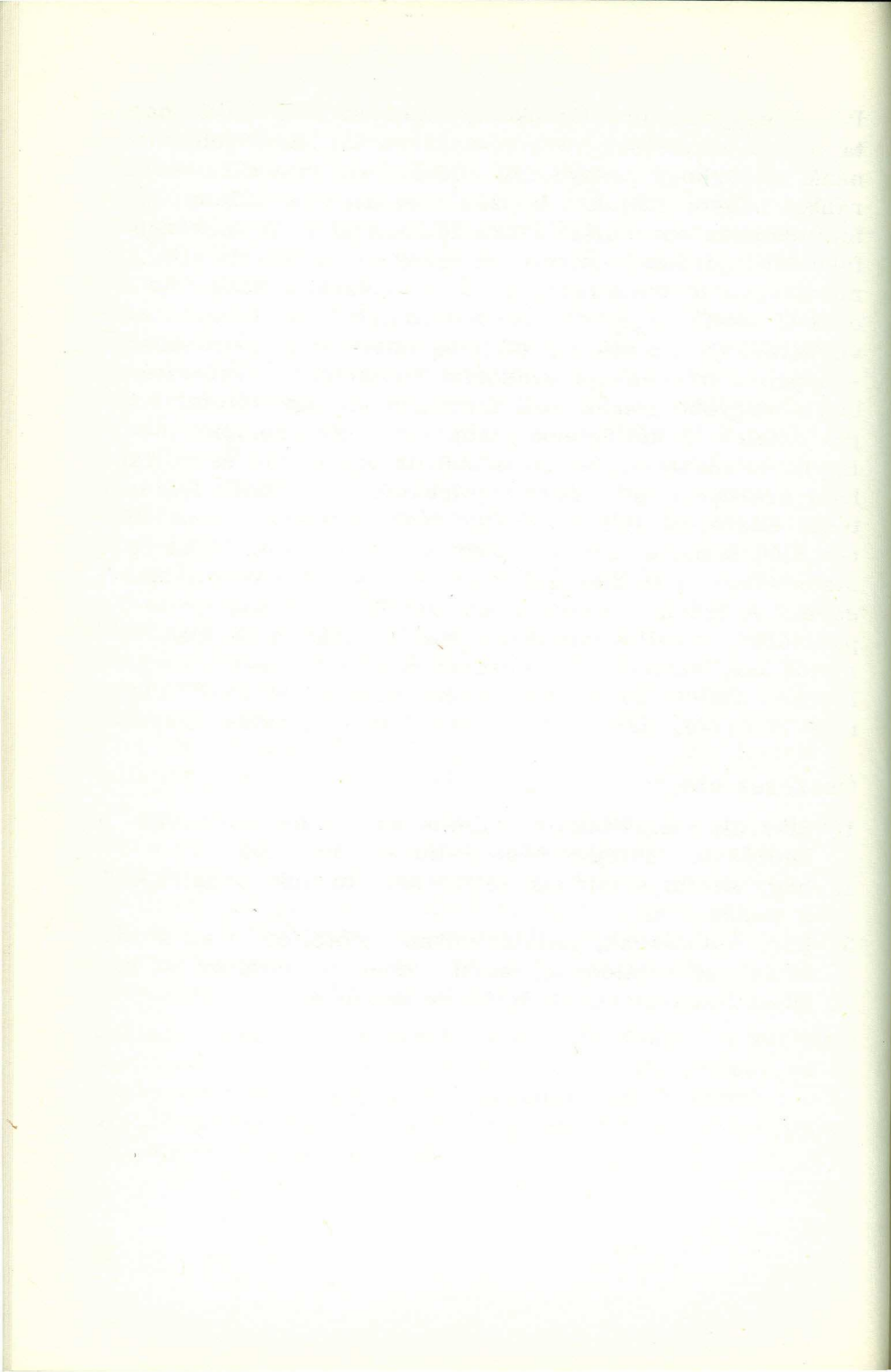
A tantervi struktúra kialakítása a szakműveltség meghatározása után következő lépés. Az esetleges tantervi módosítások nem ezt az utat, nem ezt a nyomvonalat mutatják. Ki kellene mutatnunk, mert lehetséges, hogy tanterveink mennyire indokoltan hagyományközpontuak, hogy a fedések - időt és energiát felszabadító - kiküszöbölése milyen haszonnal jár.

A tantervi strukturát a tudományok fejlődése, a képzés potenciális lehetőségét megtestesítő intézménytípus és a gyakorlat igényei együttesen alakítják ki. Ezeknek a problémáknak megoldása sürgető és nagyobb teret követelő kutatást képvisel, jelent.

IV. A negyedik problémakört, esetünkben a leckét naponta feladó, kutatásra váró témacsoportot azzal jelölhetnénk meg, hogy pedagógiai, didaktikai, metodikai kultúránkat hagyjon tudjuk a képzés szolgálatába állítani, a tanítóképzés optimalizálására felhasználni. A legkézenfekvőbb eljárásnak látszik az igényes önkontroll alkalmazása, a formalizmus, a rutin visszaszorítása. Az oktatói felelősségérzet szinte automatikusan felhajtó erővé válik. De az átfogó, jól megkonstruált vizsgálatokra - éppen a mindennapi gyakorlat készítése következtében - nagyobb gondot kell fordítanunk. Ugy vélem, joggal emelek ki két jelenségcsoportot, két problémakört. Egyik az oktatástechnikai eszközök vállalandó és vállalható szerepe a mi intézménytípusunkban. Ennek felderítését ellentétes felfogások ütközése követeli. Az oktatástechnika lebecsülésével éppugy találkozhatunk, mint fetisizálásával, öncélusággal magyarázható tulhangsúlyozásával. A másik - aminek kutatására a mindennapi tapasztalat sarkall - annak eldöntése, hogy didaktikai, metodikai, oktatás-nevelésszervezési eljárásaink ténylegesen aktivizáló, motiváló tényezőként hatnak-e? Vajon nem kísért-e, nem tűnik-e fel az infantilizálás veszélye?

Összegezőként:

1. Sikerült megláttatnom valamennyire, hogy a tanítóképzés továbbfejlesztése rajtunk - is - áll,
2. hogy szolid kutatások nélkül nem tudunk megbirkózni a feladatokkal,
3. hogy kutatásunk, kutatómunkánk előfeltétele az a rálátás, az a látószög, amely lehetővé teszi az itt említett témacsoportok komplex kezelését.



Ungárné dr. Komoly Judit
főiskolai tanár, kandidátus

A tanító véleményének elfogadása vagy elutasítása
mint hatékonyságának mutatója

A befolyásolás vagy a hatékonyság vizsgálatának gyakran alkalmazott módszere valamilyen vélemény elfogadásának, illetve elutasításának mérése. Ilyen vizsgálatokat a szociál-pszichológus kutatók sikerrel végeztek.

Az észlelt befolyásosságnak a befolyásoló véleményének elfogadásában megnyilvánuló mutatóira vonatkozó szociál-pszichológiai eredményekből kiindulva, 50 tanítónő hatékonyságát úgy próbáltuk mérni, hogy véleményük elfogadásának, illetve elutasításának arányát vizsgáltuk tanulócsoportjukban. A kísérletek függő változója mindig az észlelt befolyásosság volt, melyet Poitou (1969) a következőképpen definiált: "Egy egyénnek a többiek felett észlelt befolyásosságát véleményének súlya jelenti abban az ítéletben, melyet a többiek a vitatémáról kialakítanak." A kutatók feltételezték, hogy ez a változó szorosan együtt jár a személyes presztizs nagyságával.

A pedagógus hatékonyságát vagy személyiségének súlyát ilyen módszerrel tudomásunk szerint eddig még nem mérték. Elképzeléseink szerint ez a módszer a pedagógus személyiség kutatásban azért adaptálható jól, mert:

a) A KNHM^x-hez hasonlóan olyan közvetett vizsgálati módszer, amely elrejtí a kísérlet célját, és védi mind a tanítót, mind a tanulót, mert az utóbbit nem készíti ítékezésre.

^x KNHM = Konfliktusos nevelési helyzetek megoldása

b) Nem a tananyagra vonatkozó tanítói ismeretnyújtás hatékonyságát méri, és ezzel csökkenti a pedagógus-tanító relációban állandóan érvényes tényező - amit a tanító mond, azt tudni kell - erejét.

c) Kísérleti szituáció, ezért mérhető és értékelhető adatokat nyújt arról, hogy a tanító véleményét tanítványai milyen mértékben fogadták el, és így betekintést enged a pedagógus ható- befolyásoló mechanizmusának, személyes presztízisének bonyolult összetevőibe.

d) Szerencsésen egészíti ki eddig alkalmazott megfigyeléses (U A) és projekciós (KNHM) vizsgálati módszereinket azzal, hogy meghatározott tanítói és tanulói interakciók közvetlen eredményeit regisztrálja és elemzi.

Vizsgált korcsoportunkban a tanulók alkalmas alanyai az ilyen kísérleteknek. Személyi, baráti kapcsolataik nagyon ingatagok, labilisak, baráti együttléseik nem szilárdak. A tanító abszolút tekintélye és primer befolyása itt bizonyítottan tekinthető. Ebben az életkorban a tanulók a tanító véleményét általában kritikátlanul fogadják el, és tekintélyelvű érvelésükben gyakran hivatkoznak megállapításaira. Ugyanezek az életkori sajátosságok viszont nem tették lehetővé, hogy nyílt vitában, szabad véleménycserét vizsgáljunk. Nyilvánvaló, hogy a tanulók többsége, néhány extrém tanuló kivételével - a tanító véleményét fogja elfogadni. Az önálló vélemény megvédése és az ellenzékiesség nyílt vállalása - tapasztalataink szerint - ebben az életkorban csak nagyon ritkán, kivételesen demokratikus tanítók osztályaiban, vagy súlyos magatartási problémákkal küzdő, agresszív tanulónál fordul elő. Kérdésünkre tehát olyan helyzet megteremtésével kerestük a választ, amelyben erősen készítettük a kisiskolásokat a tanítóétól eltérő véleményük kinyilvánítására. A kísérlet feltételeinek kialakításakor arra törekedtünk, hogy:

a) olyan mesterséges véleménykülönbséget provokáljunk a tanuló-tanító relációban, mely elvben elkerülhetetlen, és adatai jól mérhetők,

- b) a helyzetben a függő változó a tanulók véleménye legyen,
- c) a tanulók véleményének megváltozása számszerűen is kifejeződjen.

A mesterséges véleménykülönbséget megtévesztéssel idéztük elő. A Piroska és a farkas c. mese 1972-es angol nyelvű illusztrált kiadásából - melyet a tanulók még nem ismerhettek - kiválasztottunk két színes, a mese történetére határozottan nem utaló illusztrációt. Az egyik képen egy kislány bucsuzik az édesanyjától, az ég kék, a mama kinéz a ház ablakán és integet. A másik képen a kislány egyedül van az erdőben, vidáman szedegeti a virágokat, madarak kísérik. Itt az ég nem látszik, de a kislány minden részletében azonos az első képen láttal.

Az X és Y kép hat eltérő és hat azonos elemet tartalmazott. A mesterséges véleménykülönbséget úgy hoztuk létre, hogy a tanulócsoporthoz a tanítónő távollétében az Y képet, a tanítónőnek az X képet mutattuk be. A tanítónőnek azt mondtuk, hogy tanulói is az X képet látták, és megkértük, hogy közös megbeszélés alapján készíttessen leírást a képről, emlékképek alapján.

Ilyen "erős" módszer alkalmazására azért volt szükség, mert csak a tanító véleményével azonos potenciájú ellenvélemény kialakítása tette lehetővé a tanítói befolyás bonyolult dimenzióinak elemzését. Szokványos tantermi szituációban ugyanis a tanító vagy engedélyezi a különböző alternatívákat, vagy kötelezi a tanulókat arra, hogy az ő utasításainak megfelelően dolgozzanak. Itt ellenvélemény nem alakult ki. Kísérletünkben a tanulók megelőző konkrét észlelését, az "igazságot" tekintettük csak az osztályt régóta tanító véleményével ekvivalens hatásnak.

A kísérlet három szakaszt tartalmazott:

a) Az X képet megmutattuk a tanítónőnek és megkértük, készítsen arról a képről a fogalmazástanítás gyakorlatának megfelelően, előzetes megbeszélés és szógyűjtés alapján leírást úgy, hogy sem ő, sem a tanulók a képet közben nem látják. Megkértük arra is, tegye lehetővé, hogy távollétében a tanulóknak a képet mi mutassuk meg. Vizsgálódásunk céljaként a tanító verbális megerősítése, illetve a tanulók konkrét észlelésének és emlékezetének intenzitása közötti különbség mérését jelöltük meg. Ezzel a motivációval a tanítót arra készítettük, hogy a megbeszélés során ható, befolyásoló képességét valóban manifeszálja. A munkát a tanítók önként, szívesen vállalták.

b) A kísérlet második lépésében a tanulóknak a tanító távollétében az Y képet mutattuk be. (Az instrukció így hangzott: "Egy szép képet mutatok nektek. Alaposan figyeljétek meg minden részletét, mert ha a tanító néni bejön, megbeszélitek a látottakat, és a képről fogalmazást irtok. A képet csak egy percig nézhetitek, és arról, amit láttok, csak a tanító néninek számoljátok be.")

c) A kísérlet harmadik szakaszában a tanulók a kísérletvezető távollétében megbeszélték a tanítónővel a látottakat, majd a képről egy leírást készítettek. A megbeszélésen a kísérletvezető az első elképzeléssel ellentétben nem lehetett jelen, mert az elővizsgálatok során előfordult, hogy a tanító az első véleményeltérésnél hozzá fordult: "Akkor most mi legyen?"

d) A vizsgálat negyedik szakaszában a tanító beszámolt a megbeszélésről. Ezután a kísérletvezető, elnézését kérve, felvilágosította a kísérlet tényleges céljáról.

A vita lefolyásáról a tanítók beszámoltak. Kérdéseink az intro- és extrospekcióval (a tanulók megfigyelése) gyűjtött tanítói élményanyagból próbálták kiemelni, hogy észlelt-e a tanító ellenvéleményt, és ha igen, az mennyire hatott a csoportra. Az is lényeges volt, hogy a megtevesztés okozott-e valamilyen konfliktust a tanító és a tanulók vonatkozásában. Miután az álláspontok a

vitában általában a kongruencia törvényei szerint alakulnak (Hofstätter 1969), vagy megegyezés jön létre, vagy polarizálódik a tanítóval szemben egy ellenzéki csoport.

A tanítók beszámolóí alapján négy alapvető reakciómódot különböztethettünk meg:

a) A megbeszélés konfliktus nélkül zajlott le. A tanítónő nem észlelt ellentmondást. Vita nem volt.

b) A tanító a tanulók megfigyeléseit hiányosnak tartotta. "Nem jó megfigyelők, semmire sem emlékeznek" típusu reakció. Néhány tanuló ezekben a csoportokban később "emlékezett" arra, amit a tanítónő kívánt.

c) A tanítónő először a tanulókat számoltatta be a látottakról. Itt kialakult a vita. A tanítónő saját magatartását így jellemzi: "Igyekeztem meggyőzni őket!" Ezek a csoportok néha polarizálódnak; konformista és extrém tanulócsoporthat alakul.

d) A tanítónő meghallgatja a tanulók beszámolóját, megkérdezi, hogy nem láttak-e mást is a képen, majd a nemleges válasz után megállapítja, hogy vagy ő emlékezett rosszul, vagy valami tévedés történt. Ez "arról irjatok, amit láttatok" típusu reakció.

A tanítói reakciótípusokat csak kiegészítő, informatív tényanyagként regisztráltuk, mivel adatszerzési módszerünk nem volt hiteles.

A tanítói befolyás jellegének és mértékének megállapításakor hiteles adatnak csak a tanulói fogalmazásokban jelentkező tanítói véleményt tekintettük. Azt gondoltuk, hogy a tanító hatékonysága megnyilvánul abban, hogy véleménye milyen mértékben észlelhető a tanulók fogalmazásában.

A tanítói vélemény elfogadásának arányát úgy mértük, hogy megszámoltuk, az X kép hány eltérő mozzanata fordul elő a tanulók fogalmazásában.

A várható variánsmozzanatok a következők voltak: az ég kék, süt a nap, báránnyelű az ég, pirostetős a ház, valaki integet, a kislány elköszön. A fogalmazások kvantitatív elemzése után megállapítottuk, hogy a maximális tanítói befolyás három variánsmozzanat átvételében nyilvánult meg.

Nem észleltük a tanítói befolyás hatását ott, ahol a tanulók fogalmazásában egyetlen variánsmozzanat sem jelentkezett. A fogalmazások befolyásolást meghatározó jellemzőinek kiemelési módját az alábbiakban 45E, AR típusu tanítónő osztályából kapott fogalmazások összesítő táblázatán mutatjuk be.

13. táblázat

	<u>Variánsmozzanatok</u>			
	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>0</u>
Fogalmazás száma	15	2	2	4

Tehát 45E ksz esetében a tanulók jelentős mértékben elfogadták a tanítónő véleményét. A tanítónő által erősen hangsúlyozott mozzanat, az elköszönés vonatkozásában 4 tanuló kivételével teljesen behódoltak.

A befolyásolás mutatójának a négy megjelölt mozzanatra vonatkozó abszolút számok súlyozott átlagát tekintettük (0-3-ig). Az adatok matematikai, statisztikai elemzéséből az következett, hogy a befolyásolási mutató 0,55-től fölfelé jelezte a befolyásolás tényét. 0,55 alatt a befolyásolás matematikailag nem volt jellemző. A befolyásolási mutató szóródása (range) az ötven vizsgált személy vonatkozásában jó. Az állandó eltérés $6 = 4$. Így a kapott adatok személyiségsspecifikusnak voltak tekinthetők. Részletes eredményeinket a 14. táblázaton mutatjuk be.

- . -

A befolyásolási mutató elemzése és viszonyítása nevelési stílus típusainkhoz a következők megállapítását tette lehetővé.

a) A befolyásolási mutató és a nevelési stílus típusok sajátos módon összefüggnek egymással.

A legjobb haté képességűeknek az agresszív-restriktív (AB), a kooperatív-restriktív (KR), és a restriktív-kooperatív (RK) típusú tanítók bizonyultak. (Befolyásolási mutató: 0,55-1,1-ig). Gyengébben vagy egyáltalán nem tudtak befolyásolni a kooperatív-inerciás (KIN), az agresszív-inerciás (AIN) típusú tanítók. (Befolyásolási mutató: 0,55-0,00-ig). A befolyásolás mutatója az IR típusú tanítóknál minden esetben: 0,0.

b) Adataink szerint az agresszív (AR) típusú pedagógus hatékonyság szempontjából látszólag nem különbözik a kooperatív típusú (KR, RK) pedagógustól. Ugyanakkor a vitáról szerzett információink, valamint a pedagógus személyiségkutatás idevonatkozó ténygazdagsága alapján (lásd az I. fejezet 1. részét) feltételezzük, hogy itt a befolyásolási mutató a tanítói befolyásolás elfogadásának kétféle típusát rejti. Ugy gondoljuk, hogy az AR típusú pedagógusok esetében a tanulók behódolnak (Kelman 1973), mert alternatív válaszlehetőségeik nincsenek. A tanító nyomással, egész agresszív hatásmechanizmussal mintegy kényszeríti a tanulókat véleményének elfogadására. Az engedelmesség itt a legcélravezetőbb megoldás, mert ezzel jutalom is jár, míg az engedetlenségnek mindig lehet valamilyen kellemetlen következménye. Feltehetően itt a tanulók nem hiszik el, hogy a tanítónak igaz van, de véleményét elfogadják, mert nincsen más választásuk.

14. táblázat

A befolyásolási mutató alakulása 50 ksz vonatkozásában, a nevelési stílus típusokkal egybevetve

Nevelési stílus		A befolyásolási mutató megoszlása ksz-enként		
		0, 00	0, 55	0, 81-1, 2-ig
A csoport	AR	1	8	1
	AIN	2	0	0
	IR	4	0	0
	RK	0	2	6
	KR	0	0	1
	KIN	0	0	0
B csoport	AR	1	2	1
	AIN	2	0	0
	IR	4	0	0
	RK	0	4	1
	KR	0	3	1
	KIN	6	0	0

Az AR típusu pedagógusok osztályában vita ritkán alakult ki. Csak két esetben különült el néhány, a tanító által igen rosszul minősített, "kibirhatatlan" tanuló.

c) A restriktív-kooperatív és kooperatív-restriktív típusu pedagógusoknál a befolyásolás az azonosulás (Kelman 1973) formákat öltötte. Feltételezzük, hogy itt a tanulók azért fogadták el a tanító véleményét, mert érvényesültek a tanítói szereppel kapcsolatos elvárásaik. A tanítónak jobban kell tudnia, hogyan történt, mert ő a tanító. Itt a tanító a tekintély, aki megbízhatóbban, pontosabban emlékszik, mint a tanuló. Befolyásoló szerepe most nyilván vonzó. Valószínű, hogy ebben az esetben a pozitív emocionális töltésű kapcsolat, az elfogadott tekintélyen

alapuló sugalmazás hatásosabb, mint a közvetlen észlelés. Ha az első esetben (AR típus) a pedagógus a jutalmazás és a büntetés mechanizmusával, a behódolás célszerűségének állandó éreztetésével hat, akkor itt a tanító személyi varázsa, tanítói szerepének lényegi jellemzői készítetik a tanulókat véleményének elfogadására. A KR és RK típusú pedagógusok vitáikról is beszámoltak (c. reakció). De ebben a vitában az extrém tanulók nem szükségszerűen különülnek el. A tanító véleménye volt a legvonzóbb, és ezért a tanulók ezzel azonosultak. Az elfogadott tanítóval való azonosulás pozitív emóciókat vált ki; fokozza a tanuló biztonságérzését, feloldja a véleménykülönbségből adódó konfliktusos helyzet feszültségét.

d) A legnagyobb vita, a merev ragaszkodás a konkrétan észlelt élményanyaghoz, az AIN típusú pedagógusok tanulóira volt jellemző. Több ilyen típusú tanító észlelte, hogy "itt valami nem stimmel", a tanulók valószínűleg mást láttak, mint ő. Két AIN típusú tanítónő az ellenvélemény elhangzása után félbeszakította a vitát, és leghatározottabban inerciás magatartást tanusítva így szólt: "Iratok arról, amiről akartok!"

e) Két tanítónő, 15K és 29R osztályában megragadott mutatók elemzése figyelemreméltó, az általánostól eltérő tényekre hívta fel a figyelmet.

15K befolyásolási mutatója 0,06 volt. Tehát véleménye a tanulók fogalmazásaiban nem jelentkezett szignifikánsan. Ugyanakkor más adataink szerint 15K tanítónő rendkívül erőszakos, direkt módszerekkel dolgozó pedagógus (I/D arány 0,12 AR típusú nevelési stílus). Nyugdíjazás előtt áll. Kijelentései megdöbbentőek: "Életem legboldogabb napja lesz, amikor utoljára lépek ki az iskola kapuján! Ez itt hülyék gyülekezete. Korábban ide rendes gyerekek jártak, most csupa táhó. Ezeket vizsgálják meg a pszichológusok, akkor majd megértik, mit kell egy pedagógusnak elviselnie! stb." Ugyanakkor 15K hatékonyságát vizsgálva meg kell állapítanunk, hogy egyáltalán nem tü-

nik gyengébbnek, mint a többi AR típusu tanító. "Mutató órakat" is tud tartani. Hangja színes, érdekes. Óra-vezetése, kérdései logikusak, előadásmódja színes és meggyőző. Amikor a tanulók fogalmazását átvizsgálva megállapítottuk, hogy véleménye alig érvényesült, megkérdeztük, hogy ezt mivel magyarázza. Válasza így hangzott: "Hát persze, hogy ez lett! Meg akartam mutatni, hogy milyen hülyék. Nem segitettem nekik: láthatod, egy tisztességes fogalmazást nem tudnak összehozni!"

15K esete egyedi. A pályaadaptáció hiánya, vagy a teljes elfáradás és megöregedés okozta elidegenedés a pedagógiai munkától negativisztikus szemléletben és gyakorlatban manifesztálódik; itt a tanító tanítványainak gyenge képességeit kívánta dokumentálni.

29E-vel már a harmadik fejezetben is foglalkoztunk. Pseudo-kooperatív magatartása - melyet a KSHM lelepleztek - befolyásának vizsgálatánál is megnyilvánul. 29E tudni vélte, hogy vizsgálatunk célja a demokratikus csoportlétkör tanulmányozása, és ezért a vitában az első ellenvélemények felbukkanásától kezdve - amint erről később beszámolt - engedte érvényesülni a tanulók álláspontját (befolyásolási mutató: 1,3).

f) Az inerciás restriktív (IN) típusu tanítónők befolyásolási mutatói voltak a legalacsonyabbak. Itt nyilvánvalónak tűnik, hogy közönyös, rideg nevelési stílussal nem lehet a tanulókat befolyásolni, eltéríteni attól, amit észleltek. Ezt a pedagógust nem érdekli a tanulók véleménye, nem is akar befolyásolni. (Befolyásolási mutató minden esetben: 0,00!!). Elképzelésünk szerint itt a tanítók, bár különböző jellegű vitáról számoltak be, valójában nem is mindig kísérelték meg a tanulók meggyőzését. Ezért két lehetőséggel kell számolnunk; ha a tanító megpróbálta befolyásolni tanítványait, úgy a teljes visszautasításban a tanulók tudatalatti ellenállása is manifesztálódhatott. Ellenkező esetben viszont a kíséreltetve

zető instrukcióinak megtagadásában a tanítónő negativiztikus, ellenséges magatartása fejeződött ki. Ugy gondoljuk, hogy a ksz közönyös, érdektelen, értelemmentes akcióin a kísérlet vélt céljaiért sem változtatott. Ezt a reakciómodot joggal tekinthetjük az indifferens tanítói magatartás egyik megnyilvánulási formájának.

g) A kooperatív inerciás (KIN) típusu tanítónők befolyásolási mutatói is nagyon alacsonyak voltak (0,3-0,1-ig). De a pedagógusok hatékonyságáról csak a befolyásolási mutató adatai alapján nem formálhatunk véleményt. Ezek a tanítónők ugyanis először figyelmesen meghallgatták a tanulókat - mindig így szokták - (d. típusu reakció), majd felvetették a variáns mozzanatok lehetőségét is, de végül hangsúlyozták: "Arról irjatok, amit láttatok!"

Feltételezhetjük csupán, hogy az ilyen nevelési stílussal dolgozó pedagógus az azonosulás olyan magas szintjére is eljuttathatja a tanulóit, hogy azok mernek ellenvéleményt is nyilvánítani, sőt tudják, hogy a pedagógus örül annak, ha tanítványai bizonyítják be, hogy tévedett.

Ugy véljük, hogy az identifikációnak erre a felső fokára gondolt Makarenko (1952), amikor egyik legnagyobb nevelési eredményének tekintette, hogy telepesei valamilyen vitás kérdésben leszavazták.

Bár nagyon szívesen hisszük, hogy a KIN típusu pedagógus befolyása hosszú távon egyenértékű, sőt nagyobb, mint a KR vagy RK típusu pedagógusé, ennek megtámogatásához szükséges tényeket ebben a vizsgálatban nem észleltünk.

h) Az idősebb A csoportban a befolyásolási mutató átlagértéke sokkal magasabb (0,62), mint a fiatalabb E csoportban (0,4). Ez a figyelemreméltó különbség feltételezéseink szerint abból adódott, hogy a tapasztaltabb, idősebb pedagógusok hatásmechanizmusa a befolyásolás vizsgált körülményei között jobban érvényesül, mint a kisebb gyakorlattal rendelkező fiatalabb pedagógusoké.

Jól ismert az a nagy hatóképességű tanítótípus, aki ha akarja, akkor mindent el tud érni a gyerekeknél. Ugy gondoljuk, hogy az ilyen magas szintű, a nevelési stilstól majdnem független hatékonyság kialakulásához sokéves szakmai gyakorlatra, a tanulók alapos ismeretére van szükség. Ilyen gyakorlattal csak az A csoportban rendelkezettek vizsgált személyeink. Ezzel magyarázható a befolyásolási mutató átlagértékei közötti nagy különbség a két csoport vonatkozásában.

A tanítói hatékonyság vizsgálata a befolyásolási képesség mérésével még nagyon kezdeti stádiumban van. Adataink elsősorban a lehetőségek, a tájékozódás és a további vizsgálatok körvonalainak felvázolásához járulnak hozzá. További kutatások feladata lesz a nevelési stílus típusok és a pedagógiai hatékonyság izgalmas összefüggéseinek további feltárása.

Dr. Gál Györgyné
főiskolai docens

A Budapesti Tanítóképző Intézetben végzett hallgatók
társadalmi beilleszkedésének vizsgálata

Az elhangzott referátumok után szeretnék vázlatos képet adni arról, hogy a Budapesti Tanítóképző Intézetben 1962-1975 között végzett fiatal pedagógusok hogyan állták meg helyüket a szocializmus építésének és a magyar közoktatásügy fejlődésének e fontos, de ellentmondásokkal teli szakaszában.

1962-től a mai napig 1014 tanító, 226 óvónő nyert oklevelet a nappali tagozaton, 796 óvónő az esti tagozaton.

Az általunk nevelt fiatal pedagógusok társadalmi bevétele, beilleszkedésének vizsgálatát kötelességünknek tartjuk. Egyrészt azért, mert az oktató-nevelő munka hatékonyságát csak évek múltán, a gyakorlatban lehet megismerni, másrészt, mert úgy gondoljuk, hogy a hallgatóink és a közöttünk kialakuló kapcsolat nem érhet véget a hivatalos záróaktussal.

A spontán kapcsolatok tapasztalataiból - noha sok ilyen-nyel rendelkezünk főleg a csoportvezető tanárok révén - nem alkothatunk általánosan jellemző képet végzett hallgatóinkról. Ezért 1959 óta most másodszor került sor a Budapesti Tanítóképzőben végzett tanítók helyzetének, munkájának szervezett vizsgálatára.

Volt hallgatóink adatait 4 KISZ-alapszervezetünk hallgatói a 30. évfordulóra tett felajánlásként gyűjtötték össze. A véletlenszerűen összegyűlt címekre 167, egyenként 27 kérdéscsoportból álló kérdőívet küldtünk ki.

Interju készítésére, 71 volt hallgatónkkal folytatandó személyes beszélgetésre ugyancsak ők vállalkoztak. Az iskolaigazgatók, szakfelügyelők véleményének megismerésére ezután kerül sor. Az adatgyűjtés 1976. január 31-én, az értékelés 1976. június 30-án fejeződik be.

A jelenlegi beszámoló 76 kérdőív és 28 interju adatai alapján készült, nem teljes, de alkalmas arra, hogy bepillantást nyerjünk a pályakezdés problémáiba.

Ismerjük meg először a kiemelt minta összetételét a nemek szerinti, a szolgálati idő és szolgálati hely szerinti megoszlásban (1. sz. tábla). Örömmel tapasztaltuk, hogy hallgatóink többsége elég korán alapított családot, a 10 éve végzettek már 2-3 gyermeknek a szülei. A születési arányszám Budapesten valamivel alacsonyabb, mint vidéken. A gyermekgondozási szabadságot az anyák szinte kivétel nélkül igénybe vették.

Végzett hallgatóink 52%-a a pályakezdés első éve óta eredeti szolgálati helyén van. A vizsgálat körébe vont hallgatók 26%-a vidéken kezdte pályáját, áthelyezésük fő oka az volt, hogy a budapesti születésű, budapesti lakos pedagógusok egy része visszaáramlott a fővárosba. Zömmel három, egyesek hat-nyolc év után jöttek vissza, amit elősegített az is, hogy az alsó tagozat túltelítettsége hirtelen súlyos pedagógushiányba csapott át (2. sz. tábla).

Volt hallgatóink szociális helyzetéről szólva megállapíthatjuk, hogy többségük lakáshelyzete megoldatlan. A Budapesten élők 62%-a családalapítás után is szüleinél vagy albérletben lakik. Vidéken csak 32%-uk lakik szüleinél, 68%-uk önálló lakásban él. Ebben szerepet játszik más tényezők mellett a vidéki szolgálati lakások számának és minőségének intézményes fejlesztése.

A vizsgálat körébe vont pedagógusok főállás utáni jövedelme az átlagnak megfelelően alakul (3-4. sz. tábla). A következő eltéréseket tapasztaltuk: a 10 évi szolgálati

idővel rendelkezők között magasabb jövedelműek is vannak, akik igazgatói, illetve igazgatóhelyettesi beosztásban dolgoznak.

Külön vizsgáltuk a családfenntartó férfiak és az anyasági szabadságot igénybe vevő és közben egyetemi végzettséget szerzett nők jövedelmét. Az egyik csoportnak 6 évi, a másiknak 10 évi szolgálati ideje van. A jövedelem különbsége feltűnő. Ennek egyik oka, hogy a családfenntartó férfiak kénytelenek mellékjövedelem után nézni, a másik, hogy a nőknek erre nincs módjuk, viszont fizetésük összege az anyasági szabadság alatt nem nő automatikusan. Itt jegyezzük meg, hogy a pályakezdő fiatalok többsége munkajogi, pénzügyi kérdésekben teljesen tájékozatlan.

A pályakezdés éveiben válik el, mit ér a megszerzett képesítés. Mit kapott, mit mulasztott a pedagógusjelölt az itt töltött évek alatt? Ezek a tapasztalatok értékes visszajelzések minden képző intézmény számára, ezért összegyűjtöttük hallgatóink ilyen irányú véleményét is.

Az intézetben tanult tárgyak közül volt hallgatóink 30%-a az ideológiai tárgyakat, 40%-a az iskolai gyakorlatot tartotta legfontosabbnak a későbbi pedagógiai munka szempontjából. A megkérdezettek túlnyomó többsége nem változtatna a képzés tartalmán, csak a jelenlegi módszereken és követelményeken. Erőteljes kívánságunk az, hogy az elméleti tárgyak oktatása jobban kapcsolódjék a gyakorlathoz. Jónak, fontosnak tartják, hogy mindenből a legujabbat, a továbbmutatót kapják, de kérik, jobban vegyük figyelembe, tegyük ismertté az őket átvevő iskolák helyzetét, a tanügyi szervek követelményeit. Adjunk több lehetőséget a hospitálásra, nevelési gyakorlatra, hosszabb szakmai gyakorlatra.

Éretten és nagy felelősséggel nyilatkoztak a leendő pedagógusok politikai-világnézeti felkészítéséről. Véleményük szerint a főiskolai KISZ-szervezetnek még többet kellene tennie a közéleti tevékenységre nevelésért.

Egymástól teljesen függetlenül, szinte mindannyian ugyanazt javasolták: az elméleti tanulmányok mellett minden leendő pedagógustól kívánjuk meg a napi politikai, ideológiai problémák iránti érdeklődést, adjunk még több lehetőséget annak kielégítésére, a tájékozottság, felkészültség szintjére való emelésére.

Arra is igyekeztünk feleletet kapni, hogy hallgatóinkban él-e az állandó továbbképzés iránti igény. Erre a kérdésre adnak választ adataink (5. sz. tábla). Az adatokból a következőket állapíthatjuk meg: Hallgatóink újabb szakképzettség szerzésére irányuló szándéka erős, annak ellenére, hogy a szakképzettség nem közvetlenül szükséges munkájuk ellátásához, és anyagi előny sem sok származik belőle. Többségük, újabb szakképzettséget szerezve is, az alsó tagozatban maradt.

A vizsgálat során a pedagógus-továbbképzés minden problémája felmerült. Volt hallgatóink magasabb szintű, mindenkre kötelező, rendszeres szakmai és ideológiai továbbképzést sürgetnek.

A pályakezdők munkájában jelentős szerepet játszanak a siker- és kudarcélmények. Ezeket vizsgálva szakmai sikereikről, közéleti tevékenységükről, tanítványaikhoz, a szülőkhöz és a pedagógus kollégákhoz fűződő kapcsolataikról tájékozódunk. A megkérdezett hallgatók 40%-a számolt be kudarcról, többségük sikerekről. A kudarccokat (főleg nevelési, fegyelmezési problémákat) 5%-ban, a sikereket 70%-ban irták a képző intézmény számlájára. A sikerek forrásául hallgatóink többsége tanítványainak szép eredményeit, a velük kialakított kapcsolatot jelölte meg. Szakmai sikereikre lehet következtetni abból, hogy 55%-uk többször tartott bemutató tanítást, a főiskolát végzettek a felső tagozatban is.

A fiatal pedagógusoktól sokat várnak az órán és az iskolán kívül is. Rendszeres társadalmi munkája mindenkinek többféle is van, amelyek sikerélményeket adnak számukra.

Végzett hallgatóink 40%-a az uttörő- vagy kisdoboscsapat vezetője, illetve vezetőségi tagja. A vizsgálat körébe vont hallgatók 21%-a párttag. A párttagok 75%-a a helyi (kerületi, községi) szervek választott vezetőségi tagja. A felkeresett hallgatók közül többen tanácstagként dolgoznak.

A szülőkkal való együttműködés során a szülők vallásossága, a testi fenytés elterjedtsége, az otthoni tanulás kellő segítésének, ellenőrzésének hiánya okozza a fiatal pedagógusok számára a legnehezebb nevelési problémákat.

A pedagógus kollektívák életében sok pozitívumot találtak. Több iskolában nagyon fontosnak tartották, és jóleső érzést okozott számukra a baráti fogadtatás, a nyílt, rendszeres bírálat, az idősebb és fiatalabb generáció egészséges, aktív, zavartalan együttműködése. Sajnos, más iskolákból visszahuzó, szinte fojtogató légkörről, a demokratikus, következetes, segítőkész bírálat hiányáról is hallottunk. Ezen iskolákban hallgatóink szerint a pedagógus kollektívák újabb és régebbi rétegei között keletkező feszültség okai: életkor, családi helyzet, előképzettség, nézetbeli, módszerbeli különbségek.

Az iskolák igazgatói általában szóbeli értékeléssel nyilvánítják véleményüket. A vizsgálatba bevontak mintegy negyede részesült rendkívüli feljebbsorolásban. Volt hallgatóink úgy érzik, hogy a fiataloktól sokat várnak, de jutalmazásban nem fejeződik ki jó teljesítményük. Hallgatóink főleg a differenciált, igazságos értékelést, a bizalmat és a nyíltságot tartják fontosnak, várják el feletteseiktől. Bár a pedagógusok élet- és munkakörülményei a kialakult munkaerőhelyzet miatt rosszak, kedvüket ez nem annyira veszi el, mint kezdeményezéseik megmosolygása, az esetenként tapasztalható bürokratizmus. A "Mít vár feletteseitől?" kérdésre több hallgatónk azt felelte: "Hagyjanak dolgozni!"

Egy adatot utoljára hagytam, mert úgy érzem, ez a legfontosabb. Arra a kérdésre, milyen sikerrel járt hallgatóink hivatástudatra nevelése, pozitív választ adhatunk: az általunk nevelt és a most felkeresett hallgatók 98,8%-a pedagógus munkakörben dolgozik.

Remélem, sikerült betekintést nyújtanom volt tanítványaink életébe, sikerült érinteni, hogy milyen sok, mennyire összehangolt munkát kell továbbra is kifejtenünk az eredményes felkészítés, a sikerélményekben gazdag pályakezdés és a pedagóguspályán való megmaradás érdekében.

1. sz. tábla

Nemek szerinti megoszlás:

nő:	88%
férfi:	12%

Szolgálati hely:

vidéken tanít:	33%
Budapesten tanít:	67%

Családi állapot:

nős, férjezett:	70%
Egyedülálló:	30%

A budapesti családосok 78%-ának van gyermeke.

A vidéki családосok 85%-ának van gyermeke.

Születési arányszám: 1.2

Budapesten, gyermekes családonként	1.07
Vidéken, gyermekes családonként	1.04

Az anyasági szabadság igénybevétele:

1-2 évre	35%
3 évre	33%
4-5 évre	32%

2. sz. tábla

<u>Lakásviszonyok:</u>	I.	II.	III.
Saját tulajdonu lakásban él	16%	19%	11%
Saját főbérletben lakik	19%	19%	21%
Szolgálati lakásban él	12%	-	36%
Szülei lakásában lakik	48%	55%	32%
Albérlet, eltartási szerződés, különélők	5%	7%	-
	<u>100%</u>	<u>100%</u>	<u>100%</u>

I. = a vizsgálat körébe vont összes hallgató

II. = a budapesti lakosok

III. = a vidéki lakosok

3. sz. tábla

A főállás után kapott havi jövedelem:

1-5 évi szolgálati idő esetén 1750 - 2000 Ft

6-10 évi szolgálati idő esetén 2000 - 2600 Ft

11-13 évi szolgálati idő esetén 2500 - 4100 Ft

A jövedelemhez tartozó pótlékok, mellékállás után kapott fizetés összege:

80%-a 100 - 400 Ft

14%-a 450 - 600 Ft

6%-a 600 - 1000 Ft

4. sz. tábla

Férfi hallgatóink átlagos szolgálati ideje 6 év
átlagos jövedelme 2835. - Ft

Egyetemet végzett nőhallgatóink átlagos szolgálati ideje
10 év
gyermekgondozás átlagos ideje 3.5 év
átlagos jövedelmük 2283. -Ft

5. sz. tábla

Ujabb szakképzettséget szerzett, illetve jelenleg is tanul	47%
Felvételét, jelentkezését az intézmény elutasította	23%
Nem jelezte továbbtanulási szándékát	30%

A szerzett képesítés megoszlása:

Egyetemi:

MLEE 3 éves	7%
tudományegyetem	17%
tanárképző főiskola	48%
tanítóképző	7%
egyéb	3%
nem oklevélszerző, szakosító tanfolyam	18%

Magasabb szakképzettséget szereztve

alsó tagozatban maradt	48%
felső tagozatban (vagy ott is) tanít	37%
vezető funkcióba került (igazgató, igazgatóhelyettes, tanácsi dolgozó)	11%
elhagyta a pedagógus pályát	4%

Családi életre nevelés az óvodában

A Minisztertanács 1973. IX. 18-án határozatot hozott az ifjúság családi életre való felkészítéséről. A határozat kimondja, hogy "Az állami oktatás minden formájában, továbbá a lakosság körében végzett egészségügyi ismeretterjesztésben a családi életre való felkészítést szolgáló intézkedéseket kell tenni."

Ennek nyomán 1974-ben kísérleti jelleggel 60 közép- és általános iskolában meg is kezdték az 1974-75-ös tanévben az ifjúság családi életre való nevelését. Az 1975-76-os tanév feladatai között is kiemelt nevelési területként szerepel. Ebből következik, hogy a pedagógusképzésben is meg kell oldani a hallgatók felkészítését a családi nevelés feladatainak megoldására.

A családi életre nevelés komplex fogalom, nem választható el az általános személyiségfejlesztéstől. Legfőképpen jellemnevelésnek fogható fel, de beleértendő különböző ismeretek, pl. családjogi kérdésekben való tájékozottság, különböző képességek kialakítása, pl. helyes gazdálkodás, pénzbeosztás képessége, megfelelő lakáskulturára való igény és otthonteremtés képessége. Magába foglalja a nemiségre vonatkozó ismeretnyújtást és ismeretszerzést, a társadalom követelményeinek és az egyén érdekeinek megfelelő nemi magatartás kialakítását, tehát a nemi, illetve szexuális nevelést is, amelynek célja, hogy olyan érettségi fokra juttassa el a fiatalokat, amely lehetővé teszi a harmonikus partnerkapcsolatot, a helyes párválasztást, a jó házasságot.

A családi életre nevelés megvalósulhat az egyes tantárgyak oktatása során, az osztályfőnöki munkában, az oktatás és nevelés minden területén. A feladatok megoldását már az óvodai nevelőmunkában is szem előtt kell tartani.

A családi életre nevelésen belül legtöbb gondot a szexuális nevelés feladatainak megoldása okozza. Ennek okai a nézetek és a normák kialakulatlanságában, különböző előítéletekben, rossz hagyományokban, helyenként indokolt óvatosságban és főleg a nevelők felkészültségének hiányában lelhetők fel.

Tudvalévő, hogy minden nevelési feladat sikeres megoldásának legfőbb feltétele a nevelő személyisége, a nevelő és gyermek között kialakult kapcsolat. Minél bonyolultabb, kényesebb feladat megoldásáról van szó, annál inkább. A szexuális nevelés kétségtelenül ilyen feladatok közé tartozik. Megvalósítása nem csupán a nemiségre vonatkozó ismereteket kívánja, hanem átlagon felüli önismeretet, önuralmat, kiegyensúlyozott érzelmi életet, fejlett beleérző képességet, magasrendű és szilárd etikus beállítódást követel a nevelőtől.

Intézetünkben az 1973-74-es tanév 2. félévében indítottunk első ízben szexuálpedagógiai speciális kollégiumot, tanító- és óvónőképzős hallgatók részére, amely két féléves időtartammal azóta is folyamatosan működik. A speciális kollégium azt a célt tűzte maga elé, hogy a hallgatók személyiségét alkalmassá tegye a nemi nevelésre, kifejezetten olyan igénnyel, hogy főiskolánkról kikerülve részt tudjanak vállalni a pedagógusok és a szülők felkészítésében. (Bár ez évenként csupán 10-12 hallgatóra vonatkozik.) Munkánk ezen a ponton kapcsolódik az intézet középponti kutatási témájához a pedagógus személyiségét illetően.

Annak megállapítására, hogy a célokat eddig hogyan sikerült megvalósítani, még nem rendelkezünk elég ismerettel, ilyen rövid távon ezt még nem lehet lemérni. A 2 és 1/2 év munkája alapján csak tapasztalatokról és kezdeti eredményekről tudunk beszámolni.

Munkánk során mindig kettős feladatot tartottunk szem előtt: a nemiségre vonatkozó korszerű, tudományos ismeretek feldolgozását és a hallgatók személyiségfejlését. A két feladat egységben, egymást áthatva a különböző módszerek alkalmazásán keresztül valósul meg.

Ismeretanyag és ismeretforrások tekintetében jó helyzetben vagyunk, az utóbbi években nagy számban jelentek meg a szexualitással foglalkozó különböző ismeretterjesztő művek. Az indulásnál már rendelkezésünkre állt jegyzet is, amelynek szükséges átdolgozására - sajnos - még nem került sor. Összeállítottuk, a hallgatók az indulásnál megkapják a magyar nyelven hozzáférhető irodalom majdnem teljes bibliográfiáját. A kötelező irodalmi anyagon kívül ki-ki érdeklődésének, illetve szabad idejének megfelelően bővítheti ismereteit. Tantervi anyagunk, röviden felsorolva, magában foglalja a nemiségre vonatkozó társadalmi, filozófiai, biológiai, fiziológiai és főleg pszichológiai ismereteket.

Végigkísérjük a gyermek pszichoszexuális fejlődésmenét a csecsemőkortól a párválasztási érettség kialakulásáig. Foglalkozunk a nemi nevelés feladataival, módszereivel, eszközeivel, tervezésével, koordinálásával és integrálásával.

Az ismeretanyagon keresztül formálódik a hallgatók szemlélete, változik meg a nemiséggel kapcsolatos hagyományos felfogásuk. A szexualitás korszerű elmélete a különböző tudományok eredményeire támaszkodva megállapította, hogy az ember nemi viselkedése nem veleszületett merev ösztönmechanizmusok által meghatározott, hanem biológiai alapokra épülő, de csak tanulóssal el-sajátítható bonyolult jelenség, amelyben lényeges szerepet játszanak a társadalmi és pszichés tényezők.

A szexualitás a személyiség része, a csecsemőkortól kezdve együtt alakul, fejlődik az egész személyiséggel, és annak sajátos színezetet ad. Az ember szexuális viselkedése azoktól a nem tudatos, szubjektív környezeti hatásoktól függ, melyek őt élete során érik.

A módszereknek kell biztosítani, hogy a hallgatók elsa-játíthassák, gyakorolhassák azokat a készségeket, melyek szükségesek ahhoz, hogy megfelelően tudjanak reagálni a gyermekek különböző szexuális jellegű megnyilvánulásaira, hogy helyesen tudjanak megoldani ilyen jellegű nevelési helyzeteket.

Előadások, beszélgetések, film- és könyvviták, eset-elemzések, bírósági tárgyalások látogatása, szexuálpszichológiai laboratóriumi munka tanulmányozása, kiselőadások, irodalomismertetések eredményesen szolgálják az ismeretszerzést és azt, hogy kellő komolysággal, szakszerűséggel és gátlásmentesen tudjanak beszélgetni a "legkényesebb" szexuális kérdésekről is. Kissé bővebben szeretnék szólni a szerepjáték módszeréről, melynek lényege, hogy az életből vett eseteket, helyzeteket önkéntes szerepvállalással, lehetőleg teljes beleéléssel el kell játszani. A szerepek nincsenek megírva, csak az expozíció és a bonyodalom körvonalazott, a megoldás, a szerep tartalommal való kitöltése a hallgatóra van bízva. A módszer, mint az általános személyiségfejlesztés módszere, a pszichológiában jól ismert. Többféle változatát alkalmazzák, mi a Moreno-féle pszichodramához leginkább hasonló utat járjuk. Munkánkban ez a módszer a legadekvátábban alkalmas a hallgatók gátlásainak feloldására, a nélkülözhetetlen empátia (beleérző képesség) fejlesztésére. A szerepek felcserélésére is általában sor kerül, ezáltal a személyiség rugalmassága fejlődik. A konkrét és tipikus élethelyzetek az ismeretek gyakorlati alkalmazásában való jártasságokat, készségeket fejlesztik. A szerepjátékban a kezdeti elfogódottság hamar oldódik, az élethelyzetek önálló alkotásának örömét élhetik át a hallgatók,

folyamatában szabadon bontakozhat személyiségük. A speciális kollégium hallgatóiban a terület feltáratlan problémái is tudatosulnak, és ezek tudományos igényű vizsgálatának szükségessége is felmerül. Többen szakdolgozati témát is e területről választottak. A dolgozatok, amelyek eddig elkészültek, kezdeti, szerény tudományos kutatómunka eredményeit is tartalmazták. 1974-ben Huszár Mária hallgatónk "Az óvodáskorú gyermekek pszichoszexuális fejlődése és fejlesztése" c. dolgozatával a tudományos diákköri konferencián kiemelt első díjat nyert. Munkája során a hallgató az óvónők körében végzett felméréseket annak megállapítására, hogy mennyire képesek a működő óvónők a szexuális nevelés feladatainak megoldására.

A személyes interju módszerével dolgozott. Többek között arról kérdezte az óvónőket, hogy találkoznak-e és milyen szexuális jellegű megnyilvánulásokkal a gyermekeknél. Miben látják a maszturbáció okát, és hogyan reagálnak rá, ha észreveszik? A vizsgálat alapján megállapítható volt, hogy az óvodáskorú gyermekeket a két nem közötti szomatikus különbségek és a kisgyermek születésére vonatkozó ismeretek érdeklik leginkább. Továbbá az, hogy az óvónők személyisége, némi ismeretkiegészítéssel általában alkalmasak a nemi nevelés feladatainak megoldására, bár hozzáállásukban a Lewin-féle három tipikus nevelői attitűd különböző arányban ötvöződik. A nemi nevelésben is megtaláljuk az autokratikus típust, amely a nemiséget elnyomni igyekszik, az anarchikus ráhagyót, aki nem avatkozik be és a demokratikus, aki fejleszti, segíti a gyermekekben a szexualitás helyes irányu kibontakozását. A nemi ismeretek nyújtásakor a szemléltetés gondolatát még sematikus ábrák esetében is 90%-ban elutasították.

Ezt a munkát folytatja három tanítóképzős hallgatónk, akik a vizsgálatot kb 200 tanítóra és tanítójelöltre terjesztik ki. Írásos ankétmódszerrel dolgoznak. Egy 1975-ben elkészült szakdolgozatban az egyik hallgató vizsgálta,

hogy az óvodáskorú gyermekek a különböző korcsoportokban milyen pszichoszexuális fejlettséggel rendelkeznek, és ennek alapján járult hozzá az óvodai szexuális nevelés kérdéseinek differenciáltabb kidolgozásához. A kézőszülő munkát a speciális kollégiumon rendszeresen megvitattuk.

Nem lebecsülendő az a kisugárzó hatás, amelyet munkánk az intézet hallgatóira gyakorol. Ezt bizonyítja nyilvános filmvetítéseink látogatottsága és a fiatalság körében a szexuális nevelésről közkezen forgó korszerű kiadványok.

Befejezésül annyit szükségesnek tartok még elmondani, hogy e területtel való foglalkozást, az ismeretanyag elsajátítását együtt kezdtém meg a hallgatóimmal, közös munkánk eredményeképpen kidolgoztuk a családi életre nevelés problémáinak megoldását az óvodai nevelőmunkában, és ezzel részt tudok vállalni a főiskolán kívül is a pedagógusok ilyen irányú továbbképzésében.

I.

A Budapesti Tanítóképző Főiskola
oktatói és hivatali dolgozói
az 1975/76. tanévben

1.

A FŐISKOLA VEZETŐSÉGE

Főigazgató

Dr. Békési Lajos
főiskolai tanár

Főigazgatóhelyettesek

Fodor József
főiskolai tanár

Halas Józsefné
főiskolai docens

Nábrádi István
főiskolai docens

Gazdasági igazgató

Borosnyai Béláné

Az esti tagozat vezetői

Tanítói szak

Dr. Gál Györgyné
főiskolai docens

Óvónői szak

Raits Annamária
főiskolai docens

2.

TANSZÉKEK

A.

Marxizmus-Leninizmus Tanszék

Tanszékvezető

Dr. Szőnyi Tibor
főiskolai tanár

Tanszéki munkatársak

Donáth Péter
főiskolai tanársegéd

Vigh Gyula
főiskolai docens

B.

Neveléstudományi Tanszék

Tanszékvezető

Ungárné dr. Komoly Judit
főiskolai tanár, kandidátus

Tanszéki munkatársak

Bársony Magdolna
főiskolai docens

Dr. Békési Lajos
főiskolai tanár

Dr. Bollók Jánosné
főiskolai adjunktus

Dr. Gál Györgyné
főiskolai docens

Gáspár Kálmánné dr.
főiskolai tanár, kandidátus

Gombos József
főiskolai adjunktus

Gyóni Lajosné
főiskolai docens

Kálnai Gáborné
főiskolai adjunktus

Kárász Péterné
főiskolai adjunktus

Kovácsné Hegyi Ildikó
főiskolai adjunktus

Dr. Lázár Tibor
főiskolai adjunktus

Rudas Tamás
főiskolai tanársegéd

Szabó Ferencné
főiskolai docens

C.

Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Tanszékvezető

Dr. Magyarfalvi Lajos
főiskolai tanár

Tanszéki munkatársak

Dr. Adamik Tamásné
főiskolai adjunktus

Bognár Tas
főiskolai adjunktus

Deák Miklós
főiskolai adjunktus

Fodor József
főiskolai tanár

Glatz Ferencné
főiskolai tanársegéd

Kelemen Magdolna
főiskolai tanársegéd

S. Kis Lajosné
főiskolai adjunktus

Dr. Laczkó Ottóné
főiskolai adjunktus

Pozsgay Imréné
főiskolai docens

Nyikulina Nagyezsda
főiskolai tanársegéd

D.

Természettudományi Tanszék

Tanszékvezető

Nábrádi István
főiskolai docens

Tanszéki munkatársak

Halas Józsefné
főiskolai docens

Kovács Zoltán
főiskolai adjunktus

Lengyelne Szilágyi Ágnes
főiskolai tanársegéd

Dr. Németh Tibor
főiskolai docens

Perlai Rezsőné
főiskolai adjunktus

Raits Annamária
főiskolai docens

Schottner Ede
főiskolai adjunktus

Ujj Jánosné
főiskolai tanársegéd

E.

Művészeti Nevelési Tanszék

Tanszékvezető

Dr. Kovács Ferencné
főiskolai docens

Tanszéki munkatársak

Beleznay Gézané
főiskolai docens

Csillagné Gál Judit
főiskolai docens, kandidátus

Gerenday Endre
főiskolai docens

Kerecsényi László
főiskolai tanár

Nyergesné Rudolf Éva
főiskolai adjunktus

Réti Anna
főiskolai tanársegéd

Rudolf Péter
főiskolai adjunktus

Sánta László
főiskolai docens

Timár Imre
főiskolai docens

F.

Testnevelési Tanszék

Tanszékvezető

Szijj Zoltán
főiskolai docens

Tanszéki munkatársak

Brenner Erika
főiskolai tanársegéd

Jánosi Éva
főiskolai adjunktus

Lukovich Istvánné
főiskolai adjunktus

3.

GYAKORLÓISKOLA

Igazgató

Pálfi Dezsőné

Nevelőtestületi tagok

Bocsák Istvánné
napköziotthoni nevelő

Csáky Ildikó
napköziotthoni nevelő

Dr. Csáthy Ferencné
osztálytanító

Détári Ferencné
szaktanár (ének-zene)

Esküdt Gyuláné
szaktanár (testnevelés)

Gyurkovits Istvánné
napköziotthoni nevelő

Huba Józsefné
osztálytanító

Dr. Jáki Lászlóné
osztálytanító

Kovács Katalin
osztálytanító

Liszka Ágnes
osztálytanító

Marx Ernőné
napköziotthoni nevelő

Molnár Jánosné
osztálytanító

Mosonyiné Buzás Klára
osztálytanító

Németh Ferencné
osztálytanító

Preisinger Zsuzsanna
szaktanár (rajz-gyakorlati
foglalkozás)

4.

GYAKORLÓÓVODA

Vezető óvónő

Ujhegyi Ilona

Csoportvezető óvónők

Farkasné Egyed Zsuzsa

Hajnal Sándorné

Hámori Judit

Holló Sarolta

Karakas Zsuzsanna

Lánczosné Zamaróczy Mariann

Reményi Dezsőné

Várkonyi Ágnes

5.

KÖNYVTÁR

Könyvtárvezető

Fleckenstein Sándorné

Könyvtárosok

Lovas Ferencné

(gyermekgondozási szabadságon)

Réczey Miklósné

(részfoglalkozásu)

Sebestyén Eszter

(kisegítő)

Schellinger Zsuzsanna

Széplaki Anna

6.

FŐIGAZGATÓI HIVATAL

Hivatalvezető

Székely Árpád

Hivatali dolgozók

Dr. Ady Endréné
előadó

Ágoston Katalin
sokszorosító

Beck Lászlóné
előadó

Ipacs Margit
előadó

Kerényi Ernőné
főelőadó

Major Ferencné
gépiró adminisztrátor

Patakfalvy Katalin
előadó

Szalay Györgyné
gépiró adminisztrátor

Török Antalné
előadó, főigazgatói titkárnő

7.

GAZDASÁGI HIVATAL

Gazdasági igazgató

Borosnyai Béláné

Hivatali dolgozók

Dohoczki Márta
gondnok

Dr. Ittész Istvánné
előadó, pénztáros

Kányási Istvánné
költségvetési csoportvezető

Kocsis Józsefné
főelőadó, könyvelő

Kovács Ferencné
előadó, ételmezésvezető

Labáth István
munkaügyi csoportvezető

Maksai Károly
előadó, műszerész

Rozgonyi Zsuzsanna
munkaügyi előadó

Szabó Gizella
adminisztrátor

Szabó István
előadó, műszerész
(katonai szolgálaton)

Trafnek Antalné
előadó, könyvelő

II.

A Budapesti Tanítóképző Főiskola bizottságai

1.

FŐISKOLAI TANÁCS

Elnök

Dr. Békési Lajos
főiskolai tanár, főigazgató

Tagok

a) Tisztségük alapján

Fodor József
főiskolai tanár, főigazgatóhelyettes

Halas Józsefné
főiskolai docens, főigazgatóhelyettes

Nábrádi István
főiskolai docens, főigazgatóhelyettes

Borosnyai Béláné
gazdasági igazgató

Dr. Gál Györgyné
főiskolai docens, tagozatvezető

Raits Annamária
főiskolai docens, tagozatvezető

Dr. Szőnyi Tibor
tanszékvezető főiskolai tanár,
az MSZMP alapszervezet titkára

Dr. Jáki Lászlóné
gyakorlóiskolai tanító,
a Pedagógus Szakszervezet titkára

Fábri Lili

III. éves hallgató, a KISZ VB titkára

Dr. Kovács Ferencné

tanszékvezető főiskolai docens

Dr. Magyarfalvi Lajos

tanszékvezető főiskolai tanár

Szijj Zoltán

tanszékvezető főiskolai docens

Ungárné dr. Komoly Judit

tanszékvezető főiskolai tanár, kandidátus

Székely Árpád

a Főigazgatói Hivatal vezetője

Pálfi Dezsőné

gyakorlóiskolai igazgató

Ujhegyi Ilona

a gyakorlóóvoda vezetője

b) Választott tagok

Bársony Magda

főiskolai docens

Terjánszky Éva

II. éves hallgató

Béres László

II. éves hallgató

c) Állandó meghívottak

az Oktatási Minisztérium,

az MSZMP XII. kerületi Bizottsága,

Budapest Főváros Tanácsa VB

Művelődésügyi Főosztály

képviselője

2.

NEVELESI BIZOTTSÁG

Elnök

Pozsgay Imréné
főiskolai docens

Tagok

Bársony Magda
főiskolai docens

Dr. Bollók Jánosné
főiskolai adjunktus

Csillagné Gál Judit
főiskolai docens, kandidátus

Gyóni Lajosné
főiskolai docens

Dr. Magyarfalvi Lajos
tanszékvezető főiskolai tanár

Perlai Rezsőné
főiskolai adjunktus

Vigh Gyula
főiskolai docens

Fábri Lili
II. éves hallgató, a KISZ VB titkára

Erdélyi Ágnes
II. éves hallgató

Terjánszky Éva
II. éves hallgató

TUDOMÁNYOS BIZOTTSÁG

Elnök

Gáspár Kálmánné dr.
főiskolai tanár, kandidátus

Tagok

Ungárné dr. Komoly Judit
tanszékvezető főiskolai tanár,
kandidátus

Kerecsényi László
főiskolai tanár

Szijj Zoltán
tanszékvezető főiskolai docens

Csillagné Gál Judit
főiskolai docens, kandidátus

Kovács Zoltán
főiskolai adjunktus

Nyergesné Rudolf Éva
főiskolai adjunktus

Dr. Adamik Tamásné
főiskolai adjunktus

Mosonyiné Buzás Klára
gyakorlóiskolai tanító

Kenedli Eszter
III. éves hallgató

Pillis Cecilia
II. éves hallgató

4.

KULTURÁLIS BIZOTTSÁG

Elnök

Gerenday Endre
főiskolai docens

Tagok

Bognár Tas
főiskolai adjunktus

Gombos József
főiskolai adjunktus

Kálnai Gáborné
főiskolai adjunktus

Donáth Péter
főiskolai tanársegéd

Dr. Laczkó Ottóné
főiskolai adjunktus

Sánta László
főiskola docens

Kovács Katalin
gyakorlóiskolai tanító

Bodrogi Judit
III. éves hallgató

5.

KÖNYVTÁRI BIZOTTSÁG

Elnök

Fodor József
főiskolai tanár, főigazgatóhelyettes

Titkár

Fleckenstein Sándorné
könyvtárvezető

Tagok

Dr. Lázár Tibor
főiskolai adjunktus

Dr. Laczkó Ottóné
főiskolai adjunktus

Dr. Németh Tibor
főiskolai docens

Rudolf Péter
főiskolai adjunktus

Lukovich Istvánné
főiskolai adjunktus

Molnár Jánosné
gyakorlóiskolai tanító

Lánczosné Zamaróczy Mariann
gyakorlóóvodai óvónő

Bak Zsófia
II. éves hallgató

6.

DIÁKJÓLÉTI BIZOTTSÁG

Elnök

Csillagné Gál Judit
főiskolai docens, kandidátus

Tagok

S. Kis Lajosné
főiskolai adjunktus

Kerényi Ernőné
főelőadó

Müller Judit
III. éves hallgató

7.

FEGYELMI BIZOTTSÁG

Elnök

Timár Imre
főiskolai docens

Tagok

Deák Miklós
főiskolai adjunktus

Székely Árpád
a Főigazgatói Hivatal vezetője

Müller Judit
III. éves hallgató

8.

SPORTBIZOTTSÁG

Elnök

Nábrádi István
tanszékvezető főiskolai docens
főigazgatóhelyettes

Tagok

Szijj Zoltán
tanszékvezető főiskolai docens

Brenner Erika
főiskolai tanársegéd
Esküdt Gyuláné
gyakorlóiskolai tanár
Molnár Gizella
II. éves hallgató

9.

FELVÉTELI ELŐKÉSZÍTŐ BIZOTTSÁG

Elnök

Lengyelné Szilágyi Ágnes
főiskolai tanársegéd

Tagok

Dr. Adamik Tamásné
főiskolai adjunktus

Dr. Bollók Jánosné
főiskolai adjunktus

Dr. Németh Tibor
főiskolai docens

Farkas Mária
II. éves hallgató

10.

CSOPORTVEZETŐ TANÁROK MUNKAKÖZÖSSÉGE

Vezető

Gyóni Lajosné
főiskolai docens

Tagok

Glatz Ferencné főiskolai tanársegéd	I/1.
Rudolf Péter főiskolai adjunktus	I/2.
Lukovich Istvánné főiskolai adjunktus	I/3.
Dr. Laczkó Ottóné főiskolai adjunktus	I/4.
Dr. Bollók Jánosné főiskolai adjunktus	I/5.
Bársony Magda főiskolai docens	I/6.
Deák Miklós főiskolai adjunktus	II/1.
Gyóni Lajosné főiskolai docens	II/2.
Ungárné dr. Komoly Judit tanszékvezető főiskolai tanár, kandidátus	II/3.
S. Kis Lajosné főiskolai adjunktus	II/4.
Perlai Rezsőné főiskolai adjunktus	II/5.
Pozsgay Imréné főiskolai docens	II/6.
Bognár Tas főiskolai adjunktus	III/1.

Gerenday Endre főiskolai docens	III/2.
Lengyelne Szilágyi Ágnes főiskolai tanársegéd	III/3.
Dr. Lázár Tibor főiskolai adjunktus	III/4.

11.

ÁLLAMI CSOPORTVEZETŐ HALLGATÓK

Takács Eszter	I/1.
Horváth Margit	I/2.
Szilvási Ildikó	I/3.
Pápai Márta	I/4.
Kiss Angéla	I/5.
Szabó Anna	I/6.
Somogyvári Mária	II/1.
Muszély Ágnes	II/2.
Szabados Edit	II/3.
Iván Márta	II/4.
Simorjay Hajna	II/5.
Kiss Piroska	II/6.
Tancsik Erzsébet	III/1.
Várkonyi Margit	III/2.
Vidáts Csabáné	III/3.
Kenedli Eszter	III/4.

III.

A mozgalmi szervek, szervezetek vezetőségei

1.

MSZMP ALAPSZERVEZET

Titkár

Dr. Szőnyei Tibor
tanszékvezető főiskolai tanár

Vezetőségi tagok

Gyóni Lajosné
főiskolai docens

S. Kis Lajosné
főiskolai adjunktus

Dr. Magyarfalvi Lajos
tanszékvezető főiskolai tanár

Pozsgay Imréné
főiskolai docens

2.

PEDAGÓGUS SZAKSZERVEZET

Titkár

dr. Jáki Lászlóné
gyakorlóiskolai tanító

A vezetőség tagjai

Esküdt Gyuláné
munkavédelmi felelős

Fleckenstein Sándorné
üdültetési felelős

Kovácsné Hegyi Ildikó
gazdasági felelős

Dr. Lázár Tibor
köznevelési és kulturális felelős

Ráduly Imréné
társadalombiztosítási felelős

3.

A KISZ VB TAGJAI,
ALAPSZERVEZETI KISZ-TITKÁROK,
TANSZÉKI ÖSSZEKÖTŐK

a) A KISZ VB tagjai

Fábri Lili titkár
III. éves hallgató

Erdélyi Ágnes
II. éves hallgató

Terjánszky Ágnes
II. éves hallgató

Bak Zsófia
II. éves hallgató

Béres László
II. éves hallgató

Csernavay Jenő
II. éves hallgató

Kenedli Eszter
II. éves hallgató

Molnár Gizella
I. éves hallgató

Bodrogi Judit
III. éves hallgató

b) Tanszéki összekötők

Marxizmus-Leninizmus Tanszék

Urbánné Csanádi Klára
III. éves hallgató

Neveléstudományi Tanszék

Farkas Mária
II. éves hallgató

Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Telek Judit
II. éves hallgató

Természettudományi Tanszék

Szimeth Katalin
II. éves hallgató

Művészeti Nevelési Tanszék

Perjési Julianna
II. éves hallgató

Testnevelési Tanszék

Kolta Ágnes
I. éves hallgató

c) Alapszervezeti KISZ-titkárok

I/1. Terebesi Erika

I/2. Tatai Beatrix

I/3. Rédl Andrea

I/4. Kovács Éva

I/5. Försönits Beáta

- I/6. Háberl Irma
- II/1. Ladányi Mariann
- II/2. Szentesi Annamária
- II/3. Sebők Erzsébet
- II/4. Csernavay Jenő
- II/5. Mező Zsuzsa
- II/6. Fikó Hajnalka
- III/1. Szeles Anna
- III/2. Nagy Ildikó
- III/3. Lestár Zsuzsa
- III/4. Szögi Antalné

Az 1975/76. tanévben jutalmazott, pályadíjat nyert
hallgatók; versenyeken elért eredmények

Főiskolai szavalóverseny:

- I. Farkas Mária II. éves hallgató
- II. Nagy Györgyi I. éves hallgató
- III. Terjánszky Éva II. éves hallgató

Szépkiejtési verseny (házi):

- I. Tatay Beatrix I. éves hallgató
- II. Tóth Beatrix I. éves hallgató
- III. Nagy Györgyi I. éves hallgató

Az Egerben rendezett Gárdonyi Géza prózamondó ver-
sényen (országos):

Tatay Beatrix I. éves hallgató emlékérmeset nyert.

A szépkiejtési verseny országos döntőjében

Tóth Beatrix I. éves hallgató Kazinczy-érmes lett.

II. Rákóczi Ferenc születésének 300. évfordulója alkal-
mából hirdetett pályázaton

Bencze Ágnes "Rákóczi és kora a magyar képző-
művészetben" c. dolgozatával I. helyezést,

Csiffáry Zsuzsa "Rákóczi és kora a magyar iroda-
lomban" c. dolgozatával II. helyezést,

Kohut Anikó "Rákóczi és kora a magyar képzőmű-
vészetben" c. dolgozatával III. helyezést ért el. "

Sportversenyek

A női kosárlabda szakosztály a KISZ XI. Kongresszusa
tisztelőtérre rendezett tornán III. helyezést szerzett (a
XII. kerületi KISZ rendezte).

A női röplabda szakosztály a Gyógypedagógiai Főiskola pályaavató tornáján a II. helyet szerezte meg.

- November 7-e tiszteletére a XII. kerületi Sportfelügyelőség által rendezett Röplabda Kupán I. helyezést ért el.
- Az Őszi Sportnapok keretében a MOM rendezésében lebonyolított röplabda tornán veretlenül I. lett a főiskola csapata.
- A Pest megyei Röplabda Szövetség által rendezett KISZ-Kupán Dunaharaszttiban III. helyezett lett.
- A nők napjára rendezett villámtornán, melyet a XII. kerületi Sportfelügyelőség rendezett, I. helyezést ért el.
- A Baktay Ervin Röplabda Kupán Dunaharaszttiban IV. helyezést ért el a csapat.
- A Pedagógusjelöltek II. Országos Összetett Honvédelmi Versenyen Győrben a főiskola csapata a IV. helyen végzett.

Az Egyetemi és Főiskolai Országos Tájékozódási Futóbajnokságon és Nemzetközi Versenyen Szombathelyen

Jenővári Gabriella V. helyezett lett.

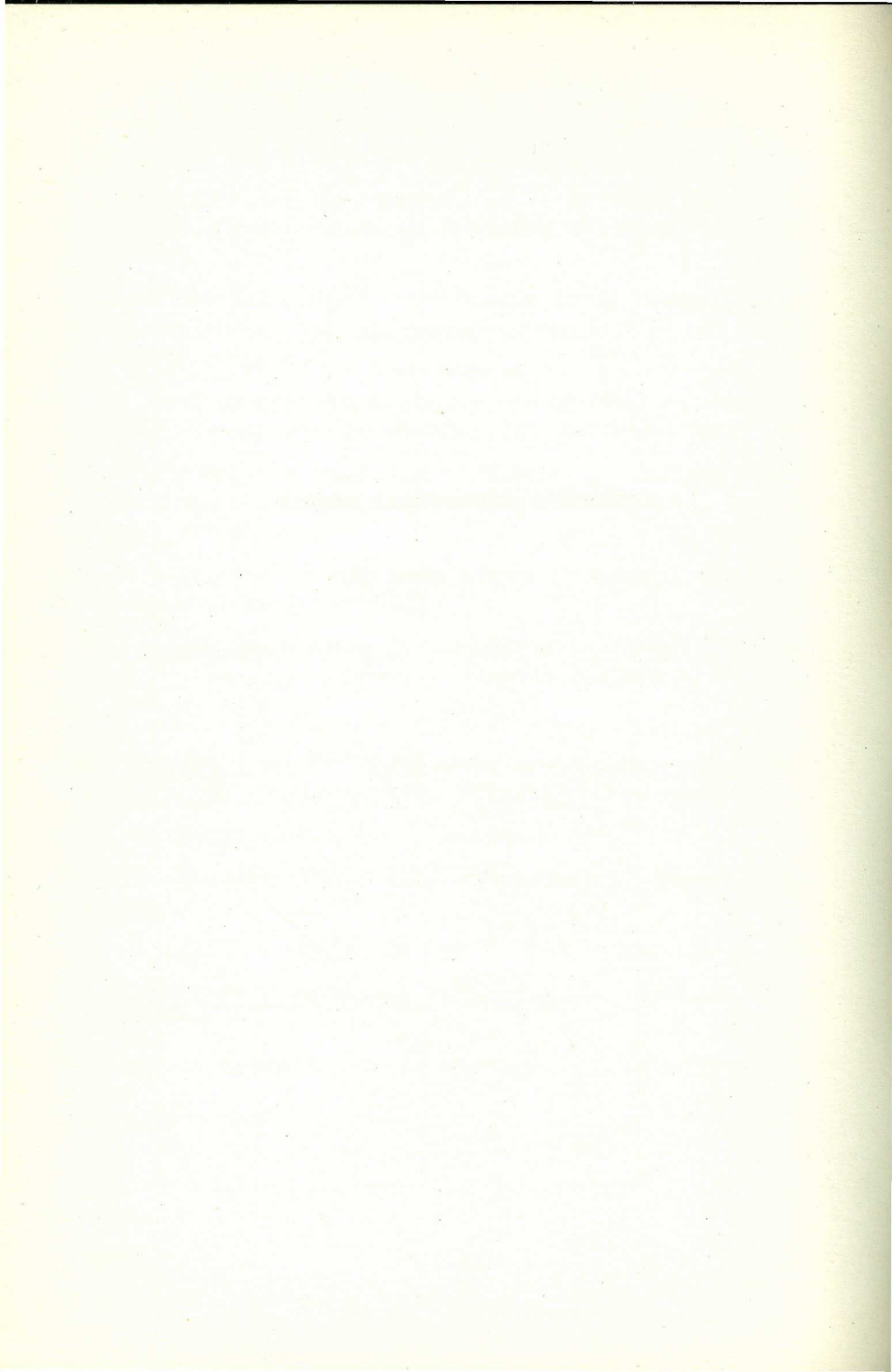
A XII. kerületi MHSZ által szervezett Lövészeti Versenyen

Virág Éva egy I. és egy II. helyet harcolt ki.

Az Összetett Honvédelmi Versenyen, amelyet az MHSZ szervezett,

Sipka Ágnes I. helyen végzett.

Legfontosabb statisztikai adatok



Az alkalmassági és felvételi vizsgák adatai

Tagozat	1975/76. tanév		1976.	
	Tanítói szak		Óvónői szak	
	Nappali	Esti	Nappali	Esti
Jelentkezett:	258	119	77	437
ebből: nő	239	111	77	437
fizikai	90	-	31	-
termelésirányító	-	-	-	-
Az alkalmassági vizsgán megfelelt:	242	115	65	374
A felvételi vizsgán megjelent:	213	113	55	-
Felvételt nyert: Budapestről	110	89	23	363
Pest megyéből	8	-	-	11
más megyéből	4	-	2	-
Összesen:	122	89	25	374
ebből: nő	114	83	25	374
fizikai	40	-	6	-
termelésirányító	-	-	-	-

A hallgatói létszám alakulása

Tanév	Tagozat	Tanítói szak				Óvónői szak		
		I. évf.	II. évf.	III. évf.	Össz.	I. évf.	II. évf.	Össz.
1975/76.	Nappali	136	97	85	318	27	33	60
	Esti	100	105	49	254	-	-	-
1976. +	Esti	-	-	-	-	367	305	672

+ Az esti tagozat óvónői szakán a tanév február 1-től január 31-ig tart.

A tanulmányi átlageredmények alakulása (nappali tagozat)

Tanév	Félév	A tanítói szak átlaga			Az óvónői szak átlaga		Főiskolai átlag	
		I. évf.	II. évf.	III. évf.	I. évf.	II. évf.	Össz.	ebből fiz.
1975/76.	I.	3,36	3,71	3,85	3,43	3,32	3,55	3,40
	II.	3,30	3,81	3,84	3,75	4,04	3,54	3,45

Az oklevelet nyertek adatai

Év	Tagozat	Tanítói oklevelet szerzett					Óvónői oklevelet szerzett				
		Össz.	Az oklevél minősítése				Össz.	Az oklevél minősítése			
			Jeles	Jó	Közepes	Elégséges		Jeles	Jó	Közepes	Elégséges
1976	Nappali	82	17	32	22	11	30	1	7	8	14
	Esti	38	4	13	9	12	257	29	54	74	100

A diszoklevelek adományozása

A diszoklevél kiadásának éve	Aranyoklevél (50 éves)	Gyémántoklevél (60 éves)	Vasoklevél	Összesen
1975	85	65	37	187
1976	99	84	43	226

ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANÍTÓI
OKLEVELET NYERTEK
1976.

Nappali tagozaton

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------|
| 1. Aulich Blanka | 32. Kardos Istvánné |
| 2. Balogh <u>Judit</u> Ilona | 33. Karizs Katalin |
| 3. Barta Julia | 34. Kelemen Ilona |
| 4. Bartyik Jenő | 35. Kenedli Eszter |
| 5. Bencze Zsuzsanna | 36. Kisfalusi Éva |
| 6. Benda Éva | 37. Kiss Gabriella |
| 7. Brestyánszki Katalin | 38. Kovács Katalin |
| 8. Bruszt Judit | 39. Kovács Magdolna |
| 9. Bodrogi Judit | 40. Kovalcsik Péterné |
| 10. Burai Mária | 41. Kozmanovics Anikó |
| 11. Czinóber Éva Zita | 42. Kőszegi Zsuzsanna |
| 12. Csertő Piroska | 43. Ladányi Zsuzsanna |
| 13. Dr.Faludi Péterné | 44. Lestár Zsuzsanna |
| 14. Fábri Lili | 45. Lipokatich Margit Anna |
| 15. Frey <u>Katalin</u> Erzsébet | 46. Lovag Katalin |
| 16. Füredi Éva | 47. Madaras <u>Judit</u> Mária |
| 17. Gállné Fazekas Katalin | 48. Mátyás Gabriella |
| 18. Gáspár Eszter | 49. Mihályi Zsuzsanna |
| 19. Gödri Enikő | 50. Miskolczi Márta |
| 20. Hábermann Márta | 51. Müller Judit |
| 21. Halász Edit | 52. Nagy Ernőné |
| 22. Halász Gabriella | 53. Nagy Ildikó |
| 23. Homoki Attiláné | 54. Nógrádi Szilvia |
| 24. Hornyák Etelka | 55. Nyiregyházi Mária |
| 25. Horváth Mária | 56. Oravecz Márta |
| 26. Horváth Tamás | 57. Papp Györgyi |
| 27. Hóbert Olga | 58. Papp Klára |
| 28. Ingusz Iván | 59. Pásztor Kinga |
| 29. Juhász Antónia | 60. Pécskai Erna |
| 30. Juhász Magdolna | 61. Popovics Ibolya |
| 31. Karattur Teodóra | 62. Pusztai Zsuzsanna |



- | | |
|-----------------------------|--------------------------|
| 63. Rosic Éva | 74. Tamásné Láng Éva |
| 64. Sanda Károlyné | 75. Tancsik Erzsébet |
| 65. Schokét Edit | 76. Thuránszkyne |
| 66. Sipka Ágnes | Hubert Éva Lidia |
| 67. Szalainé Karácsony Anna | 77. Urbán Lászlóné |
| 68. Szalay Lucia | 78. Urbánné Dajka Margit |
| 69. Szeles Anna | 79. Uti János Istvánné |
| 70. Sziklai Judit | 70. Varga Mária |
| 71. Szilveszterné | 81. Várkonyi Margit |
| Gerencsér Éva | 82. Vezér Katalin |
| 72. Szögi Antalné | 83. Vidáts Csabáné |
| 73. Sztankovics Zsuzsanna | 84. Wolf Gizella |

Esti tagozaton

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| 1. Beregszásziné | 21. Pataki Éva |
| Kelemen Ágnes | 22. Pozsgai Ágnes Éva |
| 2. Csiszár Gizella | 23. Sárközi Gabriella |
| 3. Feketéné Zsiga Márta | 24. Saródy Éva |
| 4. Gáspár Irén | 25. Somogyi Gyöngyi |
| 5. Glembáné György Mária | 26. Sőrés Klára |
| 6. Goldmann Jánosné | 27. Stáry Kálmán |
| 7. Holbis Erzsébet | 28. Szirmai Ágnes |
| 8. Horváth Györgyi | 29. Szódy Zsoltné |
| 9. Horváth Jenőné | 30. Dr. Tarr Károlyné |
| 10. Jencsik Istvánné | 31. Tischler Mártonné |
| 11. Jenei Iona | 32. Tóth Lászlóné |
| 12. Jónás Miklósne | 33. Trnka Tibor |
| 13. Jozskin Ferencné | 34. Varga Andrea |
| 14. Keresztes Mária | 35. Vas Erzsébet |
| 15. Kollár Péterné | 36. Vitkay Attiláné |
| 16. Kovács Józsefné | 37. Vörös Tiborné |
| 17. Kuklis Katalin | 38. Zugó Józsefné |
| 18. Lay Györgyné | |
| 19. Lőrinc Tamásné | |
| 20. Nagy Ágnes | |

ÓVÓNŐI OKLEVELET NYERTEK
1976.

Nappali tagozaton

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| 1. Bak Éva | 19. Lichner Magdolna |
| 2. Balogh Ilona | 20. Medgyes Ildikó |
| 3. Bognár Gabriella | 21. Mező Zsuzsanna |
| 4. Boros Éva | 22. Nagy Katalin |
| 5. Borszéki Klára | 23. Nagy Vencelné |
| 6. Czinkóczi Éva | 24. Piri Judit |
| 7. Dávid Anna | 25. Ragoncza Julianna |
| 8. Dingha Margit | 26. Ráth Cecília |
| 9. Erdődiné Nagy Ágnes | 27. Rátóti Sarolta |
| 10. Erősvári Erika | 28. Simorjay Hajna |
| 11. Fikó Hajnalka | 29. Sólyom Mária |
| 12. Foki Ágnes | 30. Szabó Hedvig |
| 13. Kardos Éva | 31. Szikszai Erzsébet |
| 14. Kerényi Ágnes | 32. Terjanszki Éva |
| 15. Kiss Éva | 33. Timár Katalin |
| 16. Kom Mária | 34. Várnai Hedvig |
| 17. Kőfalvi Márta | 35. Vona Éva |
| 18. Kusai Gyöngyi | |

Esti tagozaton

- | | |
|---------------------|-----------------------|
| 1. Ákos Magdolna | 12. Bálint Judit |
| 2. Alexi Lászlóné | 13. Balogh Ildikó |
| 3. Almási Lászlóné | 14. Bányai Gáborné |
| 4. Antal Valéria | 15. Baranyák Istvánné |
| 5. Ary Péterné | 16. Barna Istvánné |
| 6. Átyim Erzsébet | 17. Batta Attiláné |
| 7. Bachmann Jánosné | 18. Batta Györgyi |
| 8. Báder Imréné | 19. Becz Istvánné |
| 9. Bajkó Éva | 20. Belák Erzsébet |
| 10. Bajor Jánosné | 21. Bene Istvánné |
| 11. Bakk Ildikó | 22. Bene Zsuzsanna |

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| 23. Berán Ferencné | 60. Farkas Ferencné |
| 24. Berenczi Mária | 61. Farkas Ilona |
| 25. Berecz Éva | 62. Farkas Ilona |
| 26. Bernáth Gusztávné | 63. Farkas Katalin |
| 27. Biró Gusztávné | 64. Farkas Mihályné |
| 28. Boda Márta | 65. Fehér Lászlóné |
| 29. Bódi Gabriella | 66. Fekete Mária |
| 30. Bognár Ildikó | 67. Filó Sándorné |
| 31. Bohus Mária | 68. Forlay Frick Péterné |
| 32. Bojtos Ildikó | 69. Fóti Katalin |
| 33. Boldis Erzsébet | 70. Födő Sándorné |
| 34. Bornemissza Tamásné | 71. Fügedi Éva |
| 35. Bölöni Éva | 72. Fülöp Zsuzsanna |
| 36. Budai Sándorné | 73. Gallai Judit |
| 37. Budikné Végh Zsuzsa | 74. Galambos Lászlóné |
| 38. Bukovinszky Katalin | 75. Gallos Tamásné |
| 39. Bunse Éva | 76. Garádi Péterné |
| 40. Czeilik Erzsébet | 77. Gáspár Katalin |
| 41. Czekner Erika | 78. Germán Margit |
| 42. Czirják Györgyné | 79. Gombos Lászlóné |
| 43. Csebzánné Hiripi Ibolya | 80. Gonda Ernőné |
| 44. Cséplőné | 81. Grémen Teréz |
| Tihanyi Anna Mária | 82. Gulyás Györgyné |
| 45. Cserenyecz Magdolna | 83. Gyetvai Mihályné |
| 46. Csirinyi Jánosné | 84. Győri Anna |
| 47. Csizmadia Sándorné | 85. Győző Zsuzsanna |
| 48. Demjén Imréné | 86. Havasi Zsuzsanna |
| 49. Dér Ilona | 87. Hegyesi Jánosné |
| 50. Derényi Katalin | 88. Hegyi Jánosné |
| 51. Dobos Márta | 89. Hernádi Ágnes |
| 52. Dobosné Kiss Ottilia | 90. Herman Ibolya |
| 53. Dóczi Zsuzsanna | 91. Hinkó Zsuzsanna |
| 54. Draskóczy Józsefné | 92. Hirling Mária |
| 55. Dreiszker Ágnes | 93. Hoffmann Lászlóné |
| 56. Eged Zsuzsanna | 94. Homonnai Józsefné |
| 57. Előd Jánosné | 95. Horváthné Fűkő Zsuzsanna |
| 58. Erdősi Teréz | 96. Hrubí Jánosné |
| 59. Erőss Attiláné | 97. Igaz Éva |

- | | |
|---------------------------|---------------------------|
| 98. Ilyés Beatrix | 136. Krizsán Krisztina |
| 99. Ipacs Margit | 137. Kuti Attiláné |
| 100. Ivácskovics Györgyné | 138. Langer Antalné |
| 101. Joó Ildikó | 139. László Éva |
| 102. Juhász Anna | 140. Lázár Józsefné |
| 103. Juhász Pogány Klára | 141. Lázár Margit |
| 104. Kanik Erzsébet | 142. Lázár Mátyásné |
| 105. Karap Ágnes | 143. Lévai Éva |
| 106. Kasza Józsefné | 144. Lovász Jánosné |
| 107. Katona Eszter | 145. Lócsei Károlyné |
| 108. Kemenes Ildikó | 146. Márkus Lászlóné |
| 109. Keresztes Dóra | 147. Maruzs Jánosné |
| 110. Keszthelyi Éva | 148. Matkovics Lászlóné |
| 111. Ketter Katalin | 149. Mátyás Józsefné |
| 112. Király Katalin | 150. Mérő Görgyi |
| 113. Kisgergely Józsefné | 151. Mestyanek Gáborné |
| 114. Kiss Ágnes | 152. Mészáros Ágnes |
| 115. Kiss Irén | 153. Mészáros Zsuzsanna |
| 116. Kissné Szénási Éva | 154. Meszlényi Józsefné |
| 117. Klim Ildikó | 155. Michnay Zsuzsanna |
| 118. Kocsis Valéria | 156. Mihályi Józsefné |
| 119. Kolacsek Gyuláné | 157. Milkovics Józsefné |
| 120. Kopp Zoltáné | 158. Molnár Anna |
| 121. Kovács Béláné | 159. Molnár Attiláné |
| 122. Kovács Béláné | 160. Molnár Györgyi |
| 123. Kovács Erzsébet | 161. Molnár Jánosné |
| 124. Kovács Gyuláné | 162. Molnár Lászlóné |
| 125. Kovács Józsefné | 163. Molnár Lászlóné |
| 126. Kovács Katalin | 164. Nagy Béláné |
| 127. Kovács Olga Mária | 165. Nagyné Fehér Sarolta |
| 128. Kovács Zsuzsanna | 166. Nagy Istvánné |
| 129. Kovács Zsuzsanna | 167. Nagy Miklósné |
| 130. Kőmives Mária | 168. Nagy Péterné |
| 131. Kőszegi Eszter | 169. Németh Zsuzsanna |
| 132. Kőszegi Jánosné | 170. Nyers István Béláné |
| 133. Kövér Csabáné | 171. Nyikos Edit |
| 134. Kövesdi Ildikó | 172. Olaczky Pálné |
| 135. Kristóf Jánosné | 173. Oláh Miklósné |

- | | |
|---------------------------|------------------------------|
| 174. Opálszki Mária | 212. Szabó Károlyné |
| 175. Orbán Zita | 213. Szabó Miklósné |
| 176. Orosz Károlyné | 214. Szalai Imréné |
| 177. Ölbey Eleonóra | 215. Szalontai Edit |
| 178. Papp Zita | 216. Szántó Mihályné |
| 179. Pappert Józsefné | 217. Szántó Zoltánné |
| 180. Paróczai Etelka | 218. Szatmári Erika |
| 181. Pék Lajosné | 219. Szatmári Sándorné |
| 182. Péntek Mária | 220. Szauter Piroska |
| 183. Petróczy Katalin | 221. Szeghalmi Zsuzsanna |
| 184. Pisch Gáborné | 222. Szenttornyai Ferencné |
| 185. Popovics Zsuzsanna | 223. Sztasák Mihályné |
| 186. Pósch Mária | 224. Szücs Attiláné |
| 187. Rab Istvánné | 225. Szücs Józsefné |
| 188. Rácz Károlyné | 226. Takács Imréné |
| 189. Raszlig Sándorné | 227. Takács Ottóné |
| 190. Ravasz Istvánné | 228. Tál Gabriella |
| 191. Repnik Zsuzsanna | 229. Tildy Istvánné |
| 192. Révész Valéria | 230. Dr. Tokodi Attiláné |
| 193. Rónaszéki Melinda | 231. Tóth Andrásné |
| 194. Rózsahegyi Margit | 232. Tóth Mária |
| 195. Rucska Tiborné | 233. Tóth Zsuzsanna |
| 196. Ruzsák Etelka | 234. Tóthfalussy Györgyné |
| 197. Sajtos Istvánné | 235. Tókes Kornélia |
| 198. Sasvári Zsuzsanna | 236. Török Gáborné |
| 199. Schannen Miklósné | 237. Turba Gabriella |
| 200. Schuszter Gyöngyi | 238. Dr. Turóczi Ferencné |
| 201. Seprűs Margit | 239. Tüzkő Zsuzsanna |
| 202. Serfőző Péterné | 240. Ungurán Illésné |
| 203. Simon Anna | 241. Utasi Jánosné |
| 204. Simon Lászlóné | 242. Váczi Béláné |
| 205. Sinkovits Lászlóné | 243. Vajant Mihályné |
| 206. Sólyom Éva | 244. Vanház Mária Anna |
| 207. Somodi Mihályné | 245. Varga Ildikó |
| 208. Sugár Éva | 246. Varga Iлона |
| 209. Szabóné Alker Margit | 247. Varga Sándorné |
| 210. Szabó Bernadett | 248. Vida Elekné |
| 211. Szabó Erzsébet | 249. Vida Kálmán Zoltánné |
| 212. Szabó Károlyné | 250. Vigh Sándorné |
| 213. Szabó Miklósné | 251. Wappelné Szatmári Enikő |
| | 252. Zátonyiné Bernáth Ágnes |

TARTALOM

Miklósvári Sándor: Ünnepi beszéd	3
Dr. Békési Lajos: Tanévnyitó ünnepi beszéd	11
Fodor József: Arany- és gyémántdiplomás pedagógusok köszöntése	19
Dr. Lázár Tibor: Apáczai Csere János neveléstörténeti jelentősége	23
Dr. Békési Lajos: A tanítóképzés fejlődése hazánkban a felszabadulás óta	33
Dr. Bollók Jánosné: A tanítóképzés reformjára irányuló törekvések a századforduló idején	45
Fodor József: A pedagógusképzés továbbfejlesztésének problémái	53
Ungárné dr. Komoly Judit: A tanító véleményének elfogadása vagy elutasítása mint hatékonyságának mutatója	61
dr. Gál Györgyné: A Budapesti Tanítóképző Intézetben végzett hallgatók társadalmi beilleszkedésének vizsgálata	73
Bársony Magda: Családi életre nevelés az óvodában	81
A Budapesti Tanítóképző Főiskola oktatói és hivatali dolgozói az 1975/76. tanévben	87
A Budapesti Tanítóképző Főiskola bizottságai	97
A mozgalmi szervek, szervezetek vezetőségei	107
Az 1975/76. tanévben jutalmazott, pályázatot nyert hallgatók, versenyeredmények	111
Legfontosabb statisztikai adatok	113

Általános iskolai tanítói oklevelet nyert hallgatók névsora	119
Óvónői oklevet nyert hallgatók névsora	121
Tartalom	125

Felelős kiadó: Fodor József.

Készült 250 példányban, 8 A/5 ív terjedelemben,
az Interpress Kiadó és Nyomda Vállalat gondozásában.

KF engedélyszám: 38325

INTERPRESS — Budapest — 77.674



